

UNIVERSIDAD DE CUENCA



FACULTAD DE FILOSOFÍA, LETRAS Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
CARRERA DE EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA

“Organización del espacio físico y clima del aula”

Trabajo de titulación previo a
la obtención del título de
Licenciada en Educación
General Básica

AUTOR:

Irene Elizabeth Farfán Morocho

C.I. 0105782395

Director:

Mgts. Freddy Patricio Cabrera Ortiz

C.I. 0102257177

CUENCA - ECUADOR

2017



RESUMEN

La presente monografía se desarrolló a fin de culminar la Carrera de Educación General Básica en la Universidad de Cuenca. El estudio gira en torno a dos categorías de gran importancia en los procesos de enseñanza-aprendizaje: el espacio físico y el clima escolar. Se pretende mostrar la relación entre estos dos elementos a partir de una investigación y análisis bibliográfico. En primer lugar se investiga el uso y distribución del espacio dentro de cuatro enfoques pedagógicos seleccionados: el tradicionalismo, naturalismo, conductismo y constructivismo. Luego, se realiza una descripción detallada de la categoría clima escolar en aspectos de concepción, tipología y las dimensiones que lo configuran. A partir del análisis de las dos categorías se establece una relación entre la organización del espacio físico y el clima escolar, relacionada a los cambios en las posibilidades y limitaciones que puede permitir una determinada organización espacial, sea tradicional o dinámica, en la comunicación, el diálogo, la socialización y el establecimiento de reglas entre los actores educativos. Se concluye que no existen organizaciones únicas o mágicas que permitan la creación de un clima positivo, pero las oportunidades que brindan nuevos ambientes dentro de la institución o la comunidad son posibilidades para mejorar las interacciones entre estudiantes y docente y en consecuencia crear un clima nutritivo beneficioso para los procesos de enseñanza aprendizaje.

Palabras Clave: Espacio, Organización, Ambiente, Clima, Relaciones sociales



ABSTRACT

This monograph was developed in order to complete the career in Basic General Education at the University of Cuenca. The study revolves around two categories of great importance in the teaching-learning processes: the physical space and the school climate. It is tried to show the relation between these two elements from a research and bibliographical analysis. First, we investigate the use and distribution of space in four selected pedagogical approaches: traditionalism, naturalism, behaviorism and constructivism. Then, a detailed description of the school climate category is made in aspects of conception, typology and the dimensions that configure it. The analysis of the two categories establishes a relationship between the organization of the physical space and the school climate, related to the changes in the possibilities and limitations that can allow a certain spatial organization to be traditional or dynamic in communication, dialogue, socialization and the establishment of rules among educational actors. It is concluded that there are no unique or magical organizations that allow the creation of a positive climate, but the opportunities offered by new environments in the institution or community are possibilities to improve interactions between students and teachers and consequently create a beneficial nutritional climate for the processes of teaching- learning.

Keywords: Space, Organization, Environment, Climate, Social relations



ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN.....	10
2. ANTECEDENTES	14
3. CONSIDERACIONES GENERALES	26
4. EL ESPACIO FÍSICO EN EL APRENDIZAJE DEL AULA	30
4.1 Organización del espacio físico del aula en el aprendizaje	31
4.2 Modelos pedagógicos y organización del espacio físico.....	32
4.2.1 Modelo pedagógico Tradicional.....	32
4.2.2 Modelo pedagógico Naturalista.....	37
4.2.3 Modelo pedagógico Conductista	43
4.2.4 Modelo pedagógico Constructivista	45
4.2.5 Los Espacios virtuales	49
5. CLIMA DE AULA.....	53
5.1 El clima de aula como resultado del clima institucional.	53
5.2 Concepciones del clima escolar.....	55
5.3. Tipos de clima de aula.....	58
5.4 Dimensiones del clima de aula	62
5.4.1 El ambiente.....	62
5.4.2 Las relaciones entre los estudiantes.....	64
5.4.3 Las interacciones en función del aprendizaje	65
5.4.4. La relación con el maestro/a.....	66
5.4.5. La manera en que los estudiantes manejan las reglas.....	67
6. RELACIÓN ENTRE LA ORGANIZACIÓN DEL ESPACIO FISICO Y CLIMA DE AULA	69
6.1 Influencia de la organización del espacio físico sobre el clima de aula	69
6.1.1 Distribución de asientos y mobiliario	69
6.1.2 El espacio del docente	72
6.1.3 Ambiente estético	74
6.1.4 Los espacios fuera del aula.....	75
6.2 Recomendaciones de organización del espacio, que promuevan la construcción de un clima saludable.....	76
6.2.1 Dar voz al estudiante	78
6.2.2 Flexibilidad en la organización	79



6.2.3 Cuidar la estética y decoración.....	84
6.2.4 Usar nuevos espacios.....	85
6.2.5 Reflexionar el espacio	86
7. CONCLUSIONES.....	89
8. RECOMENDACIONES	91
9. BIBLIOGRAFÍA.....	93



Cláusula de licencia y autorización para publicación en el Repositorio
Institucional

Irene Elizabeth Farfán Morocho en calidad de autor/a y titular de los derechos morales y patrimoniales del trabajo de titulación "ORGANIZACIÓN DEL ESPACIO FÍSICO Y CLIMA DEL AULA", de conformidad con el Art. 114 del CÓDIGO ORGÁNICO DE LA ECONOMÍA SOCIAL DE LOS CONOCIMIENTOS, CREATIVIDAD E INNOVACIÓN reconozco a favor de la Universidad de Cuenca una licencia gratuita, intransferible y no exclusiva para el uso no comercial de la obra, con fines estrictamente académicos.

Asimismo, autorizo a la Universidad de Cuenca para que realice la publicación de este trabajo de titulación en el repositorio institucional, de conformidad a lo dispuesto en el Art. 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior.

Cuenca, 4 de octubre del 2017.



Irene Elizabeth Farfán Morocho.

C.I: 0105782395



Cláusula de Propiedad Intelectual

Irene Elizabeth Farfán Morocho, autor/a del trabajo de titulación "ORGANIZACIÓN DEL ESPACIO FÍSICO Y CLIMA DEL AULA", certifico que todas las ideas, opiniones y contenidos expuestos en la presente investigación son de exclusiva responsabilidad de su autor/a.

Cuenca, 4 de octubre del 2017.

Irene Elizabeth Farfán Morocho.

C.I: 0105782395



AGRADECIMIENTO

Agradezco a la Universidad de Cuenca y los docentes de la carrera por compartir sus conocimientos a lo largo de mi formación académica, de manera especial al Mgts. Freddy Cabrera quien con esmero y dedicación me supo guiar en la elaboración de este trabajo. A todas aquellas personas que contribuyeron de una u otra forma en la culminación de esta meta.

Irene Farfán



DEDICATORIA

El presente trabajo está dedicado a toda mi familia, quienes con sus consejos y apoyo me acompañaron durante la trayectoria de mi carrera y la elaboración de esta monografía.

Irene Farfán

1. INTRODUCCIÓN



La práctica educativa no se reduce solamente a jornadas rutinarias de actividades de aprendizaje, sino comprende también la oportunidad de analizar distintos elementos que influyen sobre los procesos de socialización y aprendizaje de los actores educativos. El espacio físico, es uno de estos factores educativos que posee una gran influencia sobre la enseñanza, las emociones y sentimientos de estudiantes y docentes.

Es importante reconocer que el ser humano es un ser espacial, que es parte de un espacio y da significado a los espacios donde convive. Este elemento está presente en la vida cotidiana de cada persona y en distintos ámbitos de la vida. En el campo educativo, el espacio es un factor de suma importancia, condicionante de los procesos de aprendizaje y las relaciones sociales que se establecen dentro de un ambiente o institución educativa. Es un elemento que posee significado y traspasa los límites de lo físico, cobrando importancia las relaciones sociales que suceden en él y lo definen de una u otra forma. Sin embargo, a pesar de su importancia, los usos del mismo en el contexto local están limitados a distribuciones seriales y rígidas, siendo una posible razón que sean profesionales de arquitectura quienes han estado a cargo de las construcciones, dejando de lado las necesidades de los educadores y sobre todo de los estudiantes. Además, es importante mencionar que al parecer el aula se ha convertido en el espacio exclusivo para desarrollar actividades, desperdiciando la oportunidad que brindan distintos ambientes de los que dispone la escuela o la comunidad de sus alrededores.

Ante esta realidad educativa, es relevante analizar el espacio como un importante elemento educativo, especialmente cuando ha existido poca reflexión sobre el mismo por parte de los actores educativos y se ha convertido en un elemento que forma parte de una larga tradición que no da paso a la flexibilidad. Es necesario, que los docentes y estudiantes reconozcan



las posibilidades que el dinamismo del espacio puede ofrecer en la creación de ambientes educativos democráticos, solidarios y en la configuración de un clima escolar pacífico y nutritivo.

En el presente trabajo se pretende encontrar la relación existente entre los distintos usos del espacio y su influencia en las dimensiones que construyen determinado clima en los ambientes escolares. El objetivo general es demostrar teóricamente la relación entre la organización del espacio físico y el clima de aula. Para alcanzar este objetivo se ha realizado una revisión y posterior análisis bibliográfico de diversas fuentes de las dos categorías de estudio.

La presente monografía abarca tres capítulos. En el primer capítulo se realiza una descripción de los usos que el espacio físico ha tenido a lo largo del tiempo en distintos modelos pedagógicos. Los enfoques revisados son cuatro: primero, el modelo tradicional y el uso del espacio como un aliado en busca de la disciplina y transmisión de conocimientos. Segundo, el enfoque Naturalista y las propuestas de Los Rincones y el modelo “Reggio Emilia” que buscan mirar al espacio como un educador que contribuya a la independencia y socialización del niño. Tercero, el Conductismo y su uso del espacio para individualizar a los sujetos, finalmente el constructivismo y los usos de nuevos espacios cercanos a la realidad o comunidad de la institución. Al finalizar el capítulo se realiza una mención de los espacios virtuales debido a la importancia que la tecnología posee en estos tiempos.

En el segundo capítulo se hace un acercamiento detallado a las principales características de la categoría clima, su origen desde el término -clima organizacional-, su concepción, la tipología basada en la terminología “clima nutritivo y clima tóxico” y las posibles dimensiones que lo configuran y pueden ser evaluadas para conocer y construir un clima saludable.



Finalmente en el tercer capítulo, se plantea la relación entre la distribución y uso de los espacios con el clima escolar, además se sugieren algunas recomendaciones desde el punto de vista constructivista relacionadas a la importancia de la participación de los estudiantes en la toma de decisiones sobre este elemento, la importancia de la estética y decoración, así como la posibilidad de aprovechar nuevos espacios fuera del aula escolar. El objetivo es contribuir de forma positiva a la creación de ambientes adecuados de aprendizaje.

La presente investigación concluye que el espacio educativo es un elemento fundamental en el proceso de enseñanza aprendizaje, que en la historia ha tenido usos y distribuciones variados. Actualmente, a pesar de los nuevos enfoques que proponen espacios más flexibles y en contacto con la realidad, aún persiste, en la mayoría de las instituciones, la idea del aula escolar como el espacio exclusivo para desarrollar las actividades. Por otro lado, este estudio contribuye al conocimiento de la influencia de las organizaciones espaciales sobre el clima escolar. Así, se pudo investigar que las organizaciones rígidas y jerarquizas presentan un efecto negativo en la configuración del clima al generarse la imposibilidad de compartir y conocer al otro, mientras que organizaciones flexibles y cambiantes permiten crear un ambiente cálido y confortable en donde el estudiante tiene la oportunidad de relacionarse y sentirse seguro y aceptado.

Finalmente, se aclara que no existe una organización o distribución espacial única que asegure la creación de un ambiente positivo con un clima nutritivo. Sin embargo el docente puede lograr grandes cambios con un acercamiento a la realidad de su clase y contexto para utilizar el recurso del espacio como un aliado para fomentar confianza, reconocimiento y un espacio amable en donde se desarrollen de mejor manera los procesos de aprendizaje.



2. ANTECEDENTES

Es de suma importancia, mencionar a manera de antecedentes algunos de los estudios teóricos y prácticos que se han venido realizando a lo largo de los años en los ámbitos local, nacional e internacional sobre las categorías planteadas. El propósito es conocer qué se ha investigado y estudiado respecto a ellas, en diferentes contextos educativos y como esto contribuye a la elaboración de este trabajo.

En diversos países se han realizado investigaciones de las dos categorías objeto de este estudio, el espacio físico y el clima escolar, y de variables como su uso, importancia, características y tipología en estudios tanto teóricos como prácticos.

Entre los estudios teóricos, Miguel Santos Guerra (1993) en su artículo “Espacios escolares” realizado en España, propone un espacio escolar que puede ser construido, entendido y organizado desde diferentes visiones, por parte de quienes constituyen la comunidad educativa. El autor caracteriza al espacio en sus diferentes usos - como factor del currículo oculto, instrumento didáctico, ámbito estético, territorio de significados y un lugar de convivencia y relaciones- y las implicaciones que generan cada uno de ellos. Estas se relacionan con el establecimiento de jerarquías, el aislamiento, y las diferencias espaciales en favor de las culturas que ahí conviven.

En este sentido, el estudio realiza el contraste en los espacios, según la diferencia de sujetos que lo habiten, por ejemplo, se menciona el descuido de los espacios, en aspectos de decoración, forma y limpieza, destinados a estudiantes, en comparación con los espacios de autoridades, lo que según el autor discrimina y aísla a otras personas y espacios, afectando la comunicación y convivencia. En este aspecto, el estudio aporta en la aclaración de los diferentes



usos del espacio, especialmente desde la consideración de la escuela como un lugar para no solo aprender sino también para convivir.

Por su parte, Jaume Trilla y Josep Puig (2003), docentes de la Universidad de Barcelona, en su artículo “El aula como espacio educativo” proponen la importancia de dimensiones claves en la acción pedagógica; por un lado, la relación personal y directa del educador con el educando y por otro, la configuración del medio educativo. A partir de ello, los autores realizan un recorrido en las formas de organización espacial que han surgido con diferentes modelos pedagógicos. En el estudio, se detallan las principales características del espacio en: la enseñanza preceptorial, la escuela pre tradicional, tradicional y el uso del espacio en los nuevos planteamientos pedagógicos.

Esta investigación contribuye a la comprensión de los cambios en el espacio a lo largo de la historia, en base a nuevas necesidades educativas. Además, el estudio establece una relación directa entre el modelo pedagógico utilizado y la organización espacial escogida.

Trujillo (2014) en su tesis “La importancia de los espacios escolares en la enseñanza aprendizaje de los alumnos” realizada en la Universidad de Málaga (España), reconoce al espacio como un recurso pedagógico de suma importancia que condiciona el aprendizaje y necesita de una planificación y evaluación constante por parte de los docentes. La autora realiza un resumen y análisis de su experiencia de prácticas en distintas instituciones educativas y su uso del espacio. Los problemas encontrados se centran en las dificultades que implica, para la socialización y el aprendizaje, los edificios y organizaciones espaciales idénticas y seriales que son construidos en la mayoría de aulas y escuelas. Sumado a esto la autora identifica en su experiencia la poca importancia asignada a otros espacios que no sean el aula en específico. Ante ello, se plantean



algunas intervenciones relacionadas al uso de nuevos espacios y organizaciones que beneficien en aulas pequeñas y cerradas.

Este trabajo brinda a la presente investigación una realidad de las aulas, en determinado contexto que permite una comparación con la realidad local. Además, ofrece consejos de intervención en la organización de los espacios y el uso de nuevos, más allá de la clásica aula escolar, que incentiven la investigación y descubrimiento.

En otros estudios, se encuentran investigaciones sobre los ambientes de aprendizaje. Una de las autoras más sobresalientes del tema es María Iglesias Forneiro (2008) docente de la Universidad de Santiago de Compostela (España) quien en su artículo “Observación y evaluación del ambiente de aprendizaje en educación infantil. Dimensiones y variables a considerar” propone una descripción de los indicadores a considerar en el análisis del ambiente de aprendizaje. Para ello, la autora realiza una clara diferenciación entre los términos *espacio* y *ambiente*, considerando como un elemento curricular al espacio visto como ambiente de aprendizaje.

Además, se establecen las dimensiones que poseen los ambientes de aprendizaje entre las que se encuentran la dimensión física, temporal, funcional, y relacional y lo que implica cada una de ellas en la construcción y evaluación de los diferentes ambientes de aprendizaje. Este estudio aporta en la comprensión de la diferencia y relación entre los términos espacio y ambiente, considerándose al segundo más cercano al concepto de clima. Este y otros estudios tratan al término ambiente como el conjunto del espacio físico con las relaciones que en él se dan lo cual conduce a pensar en la influencia de ese conjunto dentro del clima de aula.



En la misma línea, en la Universidad de Antioquia (Colombia) Jakeline Duarte (2003) en su artículo “Ambientes de aprendizaje. Una aproximación conceptual” realiza una revisión bibliográfica sobre la problemática que implican los ambientes de aprendizaje. El estudio describe un ambiente de aprendizaje como el conjunto del medio físico con las interacciones que existen en él. Se analizan a través de diferentes autores, la aceptación y practica pasiva de ambientes poco comunicativos y autoritarios, dejando de lado la importancia de la transformación o al menos el cuestionamiento del orden social en busca de una nueva convivencia dentro de la escuela.

La autora retoma los principios de Cano (1995) para describir al aula como el clásico lugar de encuentro en donde se desarrollan la mayoría de interacciones sociales. También se menciona la importancia de ambientes estéticos, lúdicos y el reto que implican los nuevos ambientes virtuales, en donde se desarrolla un nuevo espacio de lenguajes y comunicación que abre nuevas posibilidades. El estudio ayuda a la comprensión del espacio no solo como un elemento físico, sino como una construcción de los seres humanos que lo habitan. Además, se invita a reflexionar sobre el aislamiento entre los espacios (aulas y escuelas) y como es necesario el uso de nuevas posibilidades en ambientes en cuanto a tecnología se refiere.

En el ámbito local, se encontraron estudios que hacen referencia, en mayor parte, al clima social. En la provincia tenemos El Proyecto de Mejoramiento de la Calidad de la Educación Básica del Azuay (PROMEBAZ), que en su módulo dos “El aula un lugar de encuentro” (2007) en el segundo capítulo -El clima y las relaciones- describe la importancia de un clima positivo dentro del aula y como este influye en el bienestar e involucramiento de los estudiantes. La investigación, a través de ejemplos de experiencias reales, pretende dar pautas para diagnosticar el clima dentro del aula. Para ello se plantea la propuesta del clima-metro, este se da a partir de la



evaluación de cinco posibles dimensiones que configuran la construcción de este elemento. Las dimensiones planteadas son: el ambiente, las relaciones entre los estudiantes, las interacciones en función del aprendizaje, la relación con el maestro/a, y la manera en que los estudiantes manejan las reglas. Esta investigación es para el presente trabajo un referente guía para establecer las dimensiones del clima dentro del aula desde un contexto local.

También está la investigación realizada por Fanny Brito y Vilma Cevallos (2013) quienes a través de su Monografía “Clima escolar en el aprendizaje de los niños en Educación Básica” realizada en la Universidad de Cuenca, hacen una descripción bibliográfica sobre el ambiente social, el clima de aula y los factores que influyen en el mismo. La revisión bibliográfica recalca que las relaciones entre los actores educativos, el contexto social y el espacio físico son factores claves en la creación de un clima de aula positivo.

El estudio concluye en la importancia del trabajo grupal en busca de mejorar las relaciones sociales y la necesidad docente de más preparación y conocimiento sobre la importancia de estas temáticas en su pedagogía. Esta investigación muestra al espacio físico como un elemento importante para la modificación del clima y las relaciones sociales, además hace una invitación a profundizar sobre la importancia del clima dentro del aula escolar y a cuestionar la importancia y conocimientos que los docentes le asignan a este tema.

En cuanto a los estudios prácticos de las dos categorías, se encuentran algunas experiencias como la de Ángel Lledó y María Isabel Cano (1987) quienes en su artículo “Algunas consideraciones sobre la utilización del espacio en clase” realizado en España, detallan la experiencia de organizar un espacio vacío conjuntamente con los niños. A partir de esta práctica analizan algunos puntos relacionados a estereotipos de organización espacial, las dificultades del trabajo grupal, las reglas de los rincones, entre otros. Los autores defienden la necesidad de



plantearse el espacio como un elemento educativo en sí mismo, que precisa estar en consonancia con un modelo de enseñanza-aprendizaje. A pesar de que el año de investigación no es reciente, este estudio aporta conclusiones que son válidas para la realidad que se vive actualmente, debido a la necesidad de considerar que los espacios están ligados a las emociones e intereses de cada momento y no tanto a las actividades o materiales, dejando ver la importancia de la parte afectiva en la vivencia dentro de las aulas escolares.

De esta manera, el estudio aporta a este trabajo la idea de un lazo entre la organización del espacio y los fenómenos sociales (clima) que ocurren dentro del aula, basado en una experiencia real de organización, descrita por los autores.

En Colombia, Elsy Prada Romero (2010) en su investigación “Concepciones y prácticas de la organización espacio - temporal y las actividades de enseñanza en el aula” realiza una breve descripción teórica de la organización del espacio según el modelo pedagógico. Se plantea también un estudio a 4 docentes, mediante técnicas de observación y entrevistas para analizar sus concepciones y prácticas relacionadas al uso del espacio. Los resultados muestran, que, en su mayoría, hay una incoherencia entre las expresiones en las entrevistas y las prácticas observadas, además la autora concluye que la organización tradicional predomina ampliamente a pesar de las muchas nuevas propuestas, siendo la principal causante de ello una cadena de tradiciones organizativas impuestas de las cuales los docentes forman parte.

Este estudio, orienta el presente trabajo en el planteamiento de diversos escenarios para la organización del espacio físico e invita a la reflexión sobre el mismo, su significado, importancia e influencia en la comunicación y enseñanza dentro de la práctica pedagógica, como un elemento que ha sido invisibilizado de la organización escolar.



En relación al clima social, se encuentran estudios de Neva Milicic y Ana María Arón (2000), docentes de la Pontificia Universidad Católica de Chile, quienes en su artículo “Climas sociales tóxicos y climas sociales nutritivos para el desarrollo personal en el contexto escolar” definen el término -clima social- y lo reconocen como un elemento importante en el desarrollo personal de los estudiantes. Se realiza también una diferencia entre el clima general y los microclimas que existen dentro de él, los cuales pueden ser positivos o negativos, dependiendo de algunos factores como las actividades planteadas, la comunicación y el ambiente físico de los espacios.

Dentro del estudio, se identifican dos tipos de clima: tóxico y nutritivo, a partir de las percepciones que brindaron un grupo focal de docentes sobre el clima en base a sus experiencias y numerosos talleres. Ante el planteamiento de los dos tipos de climas, los autores proponen un programa de 8 unidades de trabajo para docentes y estudiantes que favorezca el contacto con uno mismo y los demás en busca de mejores relaciones sociales que posibiliten un mejor clima.

Este estudio, es un referente en cuanto a los tipos de clima existentes y una posible relación entre el aspecto físico y la construcción de un determinado clima.

Rodrigo Cornejo y Jesús Redondo (2001) en su estudio “El clima escolar percibido por los alumnos de enseñanza media. Una investigación en algunos liceos de la Región Metropolitana” realizado en Santiago (Chile) desarrollan un estudio en cuatro establecimientos de educación media técnica profesional y científico humanista con el objetivo de conocer la percepción que los jóvenes tienen del clima escolar. Previo a la investigación los autores desarrollan un marco teórico en donde se describe el origen y concepciones del término *clima*. Se diferencian tres tipos de clima, partiendo desde el auto concepto de los jóvenes dentro de la institución, el ambiente en cada aula y la organización institucional en general. Además, se



Menciona brevemente estudios que demuestran la influencia del clima dentro de otras variables de rendimiento, aprendizaje y actitudes.

En los resultados de la investigación, los autores concluyen que existe un panorama desalentador respecto al clima de cada institución, debido a la presencia de desmotivación por parte de los estudiantes y la percepción de la escuela como una institución cerrada y lejana que no los involucra o emociona. Las causas de estas percepciones están relacionadas a la distancia y frialdad de los docentes, la falta de contacto con la realidad de los estudiantes y la poca participación y convivencia.

Esta investigación diferencia claramente los tipos de clima que existen dentro de una institución educativa, lo que guía el estudio de este trabajo en la diferenciación de los mismos y la influencia que poseen elementos como las relaciones entre los actores educativos, y la metodología utilizada. Se da paso a la reflexión sobre como el espacio influye en el desarrollo de las relaciones sociales y como esto permite o no un ambiente de convivencia que permita un mejor aprendizaje.

Por otra parte, en el Instituto Pedagógico de Barquisimeto (Venezuela) Nora Molina de Colmenares e Isabel Pérez de Maldonado (2006) en su artículo “El clima de relaciones interpersonales en el aula. Un caso de estudio” efectúan una investigación en un salón de clase de una institución pública con 36 estudiantes, a través de técnicas de observación, entrevistas y análisis de contenido, siendo el propósito revelar el clima existente dentro del aula. El artículo enmarca esta investigación en una previa revisión bibliográfica en donde se identifican los diferentes tipos de clima escolar y las dimensiones que este posee. Los resultados de la investigación muestran un clima cerrado y rígido que no da paso a buena convivencia y



aprendizaje de los estudiantes. Esto se evidencia con las situaciones de violencia, agresividad u hostilidad que se observan en el aula entre docente y estudiantes.

Ante este análisis, la autora se plantea la inquietud de si realmente los docentes de EGB tienen las habilidades suficientes para gestionar el clima de aula y sobre todo, cuanta necesidad existe de más capacitación y conocimientos sobre el tema. Este estudio contribuye a la comprensión sobre la importancia del clima y sobre todo a la reflexión de la relación existente entre las conductas violentas, que crean una atmósfera negativa, y el uso y organización de los espacios físicos.

Martha Tuc (2013) en su tesis “Clima del aula y rendimiento escolar” realizada en la Universidad Rafael Landívar (Guatemala) se propone determinar como el clima de aula influye en el rendimiento de los estudiantes. Para el propósito, se efectúa una descripción bibliográfica de las dos categorías objeto de su tesis: clima de aula y rendimiento escolar. En el clima, puntualiza su definición y sus elementos característicos, relacionados a; la organización del aula, programación de contenidos, relaciones interpersonales y el estilo docente.

Por otro lado, la autora realiza un abordaje metodológico a través de un estudio a un aula de treinta y cinco estudiantes del quinto de básica y a su docente, con el uso de guías de observación, entrevistas y pruebas de evaluación, con el fin de determinar el tipo de clima existente. Los resultados mostraron que tras una intervención positiva en aspectos de organización espacial, estética, metodología, entre otras, el clima de aula mejoró considerablemente evidenciándose más participación, mejores relaciones sociales y un mejor rendimiento.



De esta manera, la autora concluye en la existencia de una relación entre el clima de aula y el rendimiento escolar a través del cambio en las calificaciones y socialización que los estudiantes mostraron luego de la intervención.

Este estudio es un referente que considera a la organización espacial-estética como un elemento que influye dentro del clima escolar, demostrándose mediante esta experiencia práctica que una adecuada organización espacial y decoración son de gran motivación para el aprendizaje y la mejor convivencia lo que desemboca en un buen rendimiento.

Por otro lado, Gladys Córdova Cárdenas (2012) en su tesis “Tipos de aula y ambiente social en el proceso de aprendizaje en el nivel de Educación Básica” realizada en la Universidad Técnica Particular de Loja, presenta un estudio en dos instituciones educativas en las aulas de: cuarto, séptimo y décimo de educación general básica, mediante cuestionarios de clima social para docentes y estudiantes, siendo el objetivo conocer los tipos de aula y el clima de cada una de ellas. Para ello, se describen teóricamente la realidad de las escuelas ecuatorianas, concepciones del clima social y los factores que intervienen en él según la visión de diferentes autores. Además, se puntualiza las distintas orientaciones de las aulas, por ejemplo; las orientadas a la innovación, la cooperación, la competitividad y las relaciones estructuradas.

En base a ello, los resultados de la investigación de campo muestran la existencia de una orientación a relaciones estructuradas en cuarto y séptimo de básica y una orientación competitiva en el décimo de básica. El estudio concluye que no existe gran conocimiento de la importancia de las orientaciones y ambientes de cada aula dentro de la convivencia y el aprendizaje. Este trabajo muestra una experiencia en un contexto cercano, además pone a discusión la falta de conocimientos sobre la importancia del clima y es una guía en donde se



recogen aportes de autores que consideran al espacio como un elemento fundamental en la configuración del clima escolar.

La mayoría de los estudios abordan al espacio como un elemento educativo en sí mismo, que forma parte del currículo oculto dentro de una institución educativa. Este término ya no hace referencia solamente al lugar físico, sino también cobran importancia las relaciones sociales que ahí suceden. Estas interacciones en los espacios le otorgan al mismo un sin fin de significados. La correlación entre estos dos elementos desemboca en la creación de distintos ambientes de aprendizaje.

La preocupación por situar al espacio como un importante elemento educativo, surge de la poca atención que este ha tenido en su uso y reflexión. Además, según algunos estudios prácticos, son pocos los cambios que se han evidenciado en el uso y distribución de los espacios a lo largo de los años, generando situaciones de aislamiento entre aulas y personas. Las causas de este descuido están atribuidas a la larga tradición que los actores educativos siguen en este aspecto, así como a la falta de compromiso y reflexión para lograr una verdadera transformación.

Los usos del espacio físico y sus distintas organizaciones pueden dificultar o facilitar unos u otros objetivos educativos, algunos estudios lo sitúan brevemente como un factor influyente en la configuración del clima escolar.

Las investigaciones sobre el clima escolar, lo ubican como un componente importante en el bienestar de los estudiantes y de gran influencia en aspectos de rendimiento y aprendizaje. En contraste, los estudios prácticos en contextos reales sobre tipos de clima, encuentran en su mayoría la existencia de climas negativos dentro de las aulas escolares. Las razones de los resultados se deben a que la construcción de ambientes saludable se dificulta por la violencia



escolar, mala convivencia, falta de comunicación, la metodología inadecuada y sobre todo la falta de capacitación docente en todos estos aspectos.

La presente investigación bibliográfica pretende describir la relación entre la utilización del espacio y la construcción de uno u otro clima, posicionando al espacio como un elemento de suma importancia dentro de las aulas escolares el cual está condicionado en su uso y distribución por un modelo pedagógico determinado.

Se toma al clima escolar como un elemento que proporciona el ambiente necesario para desarrollar los procesos de enseñanza – aprendizaje, el mismo puede ser de diferentes tipos y cada uno posee características específicas, además en él intervienen componentes entre los que se encuentra el uso del espacio. En busca de mejorar el clima se recomienda promover las interacciones sociales entre los estudiantes a través de estrategias como el trabajo colaborativo, para lograr favorecer este tipo de estrategias y la mayor comunicación y convivencia, el espacio necesita ser reorganizado en función de esos objetivos.

El clima escolar y el uso del espacio parecen ser temas que aún necesitan de mayor conocimiento y análisis por parte de los docentes y otros miembros de la comunidad educativa. Ante ello se torna necesario revisar las categorías para contribuir a una reflexión que colabore en la transformación de la organización de los espacios, intentando dejar de lado los estereotipos de la tradición.

3. CONSIDERACIONES GENERALES

El objetivo central de esta investigación es establecer la relación entre la organización del espacio escolar y la configuración del clima escolar. Para ello se torna necesario plantear algunas concepciones de las categorías planteadas que sirvan como ejes conceptuales en el desarrollo de este trabajo. Para comenzar, se entiende al espacio, dentro del ámbito educativo, según la idea de Iglesias (2008) que lo concibe como el lugar físico en donde se realizan determinadas actividades de enseñanza – aprendizaje, que posee distintos materiales, mobiliario y decoración. El termino *espacio* no posee el mismo significado que *ambiente*, el cual es definido como el conjunto de relaciones que se dan entre los elementos espaciales físicos y los vínculos sociales que en ellos se establecen (Doménech y Viñas, 1997; Iglesias, 2008). El término ambiente es más bien cercano a lo que se denomina como clima escolar.

Se comprende a la escuela como una oportunidad de crear espacios que permitan la convivencia y socialización con otras personas. Los espacios escolares no tratan solamente ser un recurso de aprendizaje, sino ser lugares que favorezcan la creación de vínculos sociales, la



convivencia de ambos sexos, y la comunicación que brinde un entorno adecuado y facilite la experiencia de aprendizaje (Santos, 1993).

En consecuencia, se desarrolla la idea de adoptar al espacio bajo el enfoque de recurso educativo en sí mismo, que facilita alcanzar los objetivos planteados dentro de un centro o salón de clase (Lledó y Cano, 1987; Doménech y Viñas, 1997). Es en este elemento en donde el estudiante desarrolla todas sus actividades, “por ello, debe adaptarse a las condiciones que determina la idea de educación que se pretende desarrollar” (Sallán, 1995, p.1). Es decir, este elemento se organiza en base a las concepciones que los actores educativos tengan sobre los procesos de enseñanza.

La referencia a la organización de los espacios implica “tanto la ordenación de los elementos delimitadores del espacio físico -ubicación y edificio- como los que conforman su interior -equipamientos y material didáctico-” (Sallán, 1995, p.1). Los dos aspectos favorecen la construcción de un espacio adecuado para las actividades educativas, refiriéndose este no solamente al utilizado dentro de las aulas escolares, sino también los que están fuera de las clásicas cuatro paredes, para evidenciar que las experiencias de aprendizaje tienen lugar en contacto con sitios diferentes a los salones y más parecidos a la realidad (Trilla y Puig, 2003).

A lo largo del tiempo, la organización y distribución de este recurso ha sido configurado de diversas maneras. Foucault (2002) en su obra *Vigilar y Castigar* concibe el espacio de las aulas tradicionales como un cuadro de perfecto y cuidadoso orden de los elementos que ahí habitan, en donde los espacios se tornan funcionales y jerárquicos para garantizar obediencia y evitar interacciones inútiles, la confusión o el desorden. Ante ello, nuevas propuestas de uso del espacio significan un orden más complejo en donde el espacio se pretende convertir en una



oportunidad de interacción, de trabajo cooperativo, de participación y de socialización (Trilla y Puig, 2003).

Sin embargo, a pesar de los nuevos planteamientos teóricos, los usos rígidos del espacio, típicos de un modelo tradicional, en la mayoría de casos, han dominado fuertemente la organización de cada aula escolar hasta la actualidad. Pensar en cambiar los espacios aislados de cada aula y la rigidez de los mismos provoca temor, al intentar replantear las tan asumidas concepciones que se poseen sobre la organización escolar (Lledó y Cano, 1994).

Los usos del espacio permiten conocer de una u otra forma el funcionamiento del aula y la disposición de los elementos en ella ayudan a identificar mejor los vínculos sociales que ahí se dan brindándose la oportunidad de poder mejorarlas (Doménech y Viñas, 1997). Estos fenómenos son un indicador del clima que cada salón de clase posee.

Se concibe al clima escolar como las percepciones y sensaciones que poseen los individuos sobre aspectos del ambiente y las relaciones interpersonales que se establecen dentro de un determinado contexto escolar (institución o aula) a partir de sus experiencias (Milicic y Arón, 2000; Cornejo y Redondo, 2001).

El clima se constituye como un elemento que promueve o limita; diversos aspectos conductuales, actitudes creativas, lazos de amistad entre los estudiantes, y el desarrollo de tiempos y espacios para compartir talentos e intereses personales de cada miembro de la comunidad educativa (Arón, Milicic, y Armijo, 2012).

Se concibe al clima como un elemento general en un contexto educativo, dentro del cual se generan o crean los llamados microclimas. Estos pueden instaurarse en diferentes espacios (patios, salas de profesores) y desde pequeños grupos de amigos envueltos en diversas



actividades deportivas, religiosas, comunitarias, artísticas, etc., hasta un salón de clase completo. Dentro de una institución pueden distinguirse dos microclimas principales: el clima de aula y el clima laboral. El primero se refiere a las percepciones de los estudiantes y el otro al trabajo de los docentes y sus vínculos sociales (Manríquez, 2014). En la línea de esta investigación se tomará al clima de aula del cual se derivan diferentes tipos, dependiendo esto del ambiente que se consiga crear en cada contexto educativo a partir del significado o emoción que le brinde a cada estudiante.

Ascorra, Arias y Graff (2003) señalan la existencia de ambientes en donde los estudiantes encuentran apoyo, solidaridad y respeto a sus diferencias, en donde se sienten reconocidos como personas valiosas y aprecian lo que aprenden como útil e importante, reconociendo estas características propias de un clima positivo. En cambio, existen también ambientes en donde no encuentran respeto, comprensión y motivación para estudiar o establecer vínculos sociales y en donde el error es motivo de temor provocando estrés e irritación. Estas por su parte son características de un clima negativo. Para una mayor comprensión, se toma el enfoque de Milicic y Arón (2000), que reconoce a estas dos clases de climas como: nutritivo y tóxico. El primero está relacionado con un ambiente de justicia, creatividad, valoración y crecimiento personal, mientras el segundo está caracterizado por la injusticia, la rigidez de las normas, la marginación, etc. Lo ideal es conseguir la creación de un clima escolar positivo o nutritivo.

La creación de uno u otro tipo de clima escolar en los espacios educativos dependerá de cómo sean valoradas y manejadas las dimensiones que lo configuran. El módulo del PROMEBAZ (2007) establece cinco posibles opciones: el ambiente, las relaciones entre los estudiantes, las interacciones en función del aprendizaje, la relación con el maestro/a y la manera en que los estudiantes manejan las reglas.



Todas estas dimensiones requieren de vínculos e interacciones sociales que son un aspecto de suma importancia en la construcción de un clima de aula saludable. Estas están condicionadas por algunas situaciones, entre ellas los usos del espacio.

La investigación pretende describir la relación entre las formas de utilizar y sobre todo distribuir el espacio con la construcción de uno u otro clima, comprendiendo al espacio como un elemento de suma importancia dentro de las aulas escolares.

CAPÍTULO 1

4. EL ESPACIO FÍSICO EN EL APRENDIZAJE DEL AULA

Los ambientes de aprendizaje son escenarios dinámicos que deben servir para la construcción de conocimientos, los mismos deben estar contextualizados y conectados. Estos ambientes requieren del uso de diferentes y variados escenarios que van desde el aula de clase hasta los espacios de desempeño real en contextos cercanos y significativos. En este sentido, el aula escolar ya no se considera el único espacio de aprendizaje, sino el punto de partida como espacio de reflexión en donde el estudiante se acerca al conocimiento con la guía del profesor.



Por otra parte, es necesario aclarar que el término *ambiente* no debe ser confundido con *espacio*, aunque estos se relacionan y complementan, cada uno posee una concepción diferente. Iglesias (2008) hace una diferenciación entre los dos. El *espacio* está conformado por los lugares físicos, los objetos, materiales, el mobiliario y la decoración, mientras que el *ambiente* constituye un concepto más complejo en donde interviene en conjunto, el espacio físico y las relaciones sociales entre los actores educativos. Cabe recalcar, que el espacio físico y su organización se constituyen como un elemento que conforma y determina un ambiente de aprendizaje.

4.1 Organización del espacio físico del aula en el aprendizaje

Una exitosa acción pedagógica requiere de dos dimensiones; por un lado la buena relación entre el educador y el educando y por otro la adecuada configuración del medio educativo (Trilla y Puig, 2003). Esto lleva a reflexionar sobre la importancia de analizar el espacio como un elemento significativo y condicionante en los procesos educativos.

Los procesos de enseñanza-aprendizaje requieren de espacios físicos o virtuales para su desarrollo, por ende, este elemento se convierte en un importante factor educativo en sí mismo (Lledó y Cano, 1987; Trujillo, 2014). A través de él se puede facilitar o dificultar el aprendizaje y las relaciones sociales que lo posibilitan.

Los espacios poseen vida por las acciones que las personas realizan en ellos. Cada uno posee y carga con un significado dependiendo del uso que determinada cultura les dé (Santos, 1993). Es decir, los espacios, su distribución y su uso hablan por sí solos sobre los procesos, métodos y relaciones sociales que se dan dentro del aula, contribuyendo todo esto a la creación de diversos ambientes educativos.



Iglesias (1996) plantea algunos aspectos que condicionan la organización de los espacios dentro del aula escolar en el aprendizaje. Los docentes, estudiantes, el método, elementos contextuales y el modelo educativo o pedagógico de una u otra forma determinaran la organización espacial.

4.2 Modelos pedagógicos y organización del espacio físico

Las distintas organizaciones de espacio físico, que se observan dentro de los procesos de aprendizaje de un aula escolar, son la consecuencia de un proyecto de enseñanza-aprendizaje determinado, es decir “la manera como se concibe y organiza el espacio evidencia unas concepciones de la enseñanza, el aprendizaje, la autoridad, entre otras, y del tipo de persona que se desea formar” (Romero, 2010, pág. 195).

Generalmente estas organizaciones, responden a unos modelos pedagógicos definidos. A continuación, se detalla la organización del espacio físico que cada modelo pedagógico ha adquirido dentro del aula a lo largo del tiempo.

Debido a los diversos enfoques educativos encontrados, la descripción se centrará en los modelos pedagógicos que propone Flórez (2005).

4.2.1 Modelo pedagógico Tradicional

Las características más relevantes del llamado modelo pedagógico “tradicional” son fruto de diversos acontecimientos que marcaron la historia de los sistemas educativos. Esta historia muestra como la constante lucha por el poder, de unos pocos, exigía la existencia de otros, quienes obedecieran ordenes sin pensar en las causas o consecuencias. Esta subordinación necesitaba ser inculcada en un tiempo y espacio específico, esta labor le fue destinada a la escuela (Romero, 2010).



Con el nacimiento de las escuelas formales, se incrementó la búsqueda de esta educación que permitiera el ahorro de recursos, y el orden en la enseñanza. El pedagogo, cuyas ideas fueron las más influyentes en la implementación de las características distintivas de este modelo pedagógico fue Jan Amos Komenský, más conocido como Comenio quien dentro de su obra “Didáctica Magna” propuso algunas bases relevantes en el establecimiento del modelo pedagógico tradicional. Algunas de ellas, se describen a continuación.

Comenio creía en la disposición innata de todos los seres humanos para aprender; “es un principio admitido por todos que el hombre nace con aptitud para adquirir el conocimiento de las cosas, en primer lugar, porque es imagen de Dios” (Comenio, 1998, p. 9). Esta idea lo llevó a convertirse en un gran impulsor de la enseñanza en masa, es decir, un mismo acceso al conocimiento para todos, hombres y mujeres por igual, con el mismo método y en el mismo lugar. El espacio que acogió esa masificación fue denominada como aula escolar, tomando mayor importancia al punto de considerarse hasta la época actual como el único ambiente de enseñanza.

En cuanto a la tarea docente, Comenio la describe a través de una analogía; el maestro es como el sol, quien desde una posición, en la cual pueda ser visto y escuchado por todos, extiende sus rayos de conocimiento hacia todos los estudiantes, quienes tienen la obligación de recoger todo cuanto él exponga (Comenio, 1998). Las menciones de Comenio sobre la ubicación del docente, dejan ver la posición de superioridad que el maestro asume dentro de este modelo y la función de receptores que cumplen los estudiantes al memorizar, todo cuanto exponga quien esté al frente.

La escuela que Comenio propone debe también seguir un estricto orden, que él en múltiples ocasiones compara con el perfecto orden de la naturaleza. Esta necesidad condiciona la



distribución del espacio para cada persona dentro de las aulas. Al respecto el autor de la Didáctica Magna menciona: “no requiere otra cosa el arte de enseñar que una ingeniosa disposición del tiempo, los objetos y el método” (Comenio, 1998, p. 36).

Estas primeras menciones de Comenio brindan una idea del cambio que el sistema de educación dio, al acoger a todos bajo un mismo método. De esta forma la escuela pronto se convirtió en una “máquina de formación” de personas, bajo un estricto orden y disciplina.

El ejercicio de la disciplina dentro del aula escolar tradicional, se constituyó otro elemento fundamental para lograr el control y adiestramiento de todos los estudiantes, el objetivo radicaba en sacar el máximo provecho a la utilidad que los cuerpos pudieran brindar en distintos ámbitos de la sociedad. La escuela se convierte de esta manera en la institución encargada de formar esa docilidad que permita a las personas olvidar su propia decisión y obedecer las ideas de superiores.

Remontarse a la historia, durante el siglo XIX, pone en evidencia en las escuelas estas clásicas características del modelo tradicional. Fue específicamente en el reino de Prusia (Alemania) en donde la primera escolarización obligatoria laica estableció, utilizó y defendió la idea de una rígida disciplina impuesta desde los más pequeños para dar paso a una formación de obedientes soldados para las batallas (Gatto, 2007).

Esta escolarización obligatoria considerada la primera en el mundo, buscaba la uniformidad en formas de pensar, hablar y actuar; además tenía claro que clases de personas quería formar: soldados, trabajadores, empleados obedientes y funcionarios subordinados y bien adiestrados en ciertas prácticas. En definitiva, las escuelas prusianas prometían facilidad para



solucionar problemas, ya que las masas “bien educadas” no podían poner gran oposición a las decisiones (Gatto, 2007). Este sistema pronto se expandió a EEUU y otras partes del mundo.

Al respecto de la disciplina, Foucault (2002) hace un entendimiento del término como los “métodos que permiten el control minucioso de las operaciones del cuerpo que garantizan la sujeción constante de sus fuerzas y les imponen una relación docilidad-utilidad” (p. 83).

La disciplina se expresa especialmente en la rigidez del tiempo y los espacios. Esta exige el encierro y aislamiento de un lugar, el cual por su parte está dividido en el número de personas que hay. Es decir “a cada individuo su lugar; y en cada emplazamiento un individuo” (Foucault, 2002, p. 86). Este enunciado está expresado en la arquitectura de la escuela, cada grupo de estudiantes, posee un espacio determinado que está encerrado en sí mismo y aislado de los demás espacios y personas. Además, la educación tradicional tiene como fin primordial la transmisión de conocimientos del docente al niño, situación que convierte al estudiante en un sujeto pasivo, que para recibir la información no necesita nada más que estar perfectamente sentado junto a su pupitre, para captar y memorizar todo lo que recibe. De este modo, no es necesario organizar espacios que alejen al estudiante de su pupitre y silla, o que brinden oportunidades para dialogar con otros, ya que estas opciones interrumpen la comunicación vertical de transferencia.

Está claro que los rasgos que caracterizan a este modelo, necesitaron del respaldo de una organización espacial que facilitará estos ideales.

Palos (1987) menciona algunos aspectos sobresalientes dentro de un aula tradicional que favorecen el establecimiento de la disciplina. Por ejemplo:

- Las aulas son rígidas y uniformes
- Las mesas se organizan en perfectas hileras orientadas hacia la mesa del docente



- No existen espacios multifuncionales ni rincones de trabajo
- El mobiliario y materiales son escasos
- Hay un reducido espacio para cada estudiante
- El docente dispone del espacio delantero.

Estas características, responden a la necesidad del control visual que el docente necesita tener dentro de cada salón de clase. Por ello dentro del aula desaparece cualquier obstáculo físico que impida pasear su mirada por cada espacio o estudiante desde su posición al frente (Trilla y Puig, 2003).

Cabe recalcar también, que las posiciones que cada estudiante obtiene, serán previamente establecidas, es decir, el aula se forma como un “gran cuadro único, de entradas múltiples, bajo la mirada cuidadosamente clasificadora del maestro” (Foucault, 2002, p.89). El mismo autor sostiene que estas clasificaciones varían en aspectos de edad, sexo, rendimiento escolar, ritmo de aprendizaje, la fortuna de sus padres o la actividad que deban cumplir.

Este modelo de organización dentro de las aulas escolares, no es ajeno a la realidad actual. Es muy común encontrar largas hileras de bancas perfectamente ordenadas en los espacios educativos, buscando encontrar un orden, control, silencio y disciplina que para los docentes se justifica por la oportunidad que brinda esta organización de realizar las actividades en paz.

La posibilidad de encontrar nuevas formas de usar los espacios se torna un tema de complejidad que al parecer los docentes y comunidad no desean afrontar. Esta situación, termina quitándole importancia a la necesidad de desplazamiento y socialización con el resto de compañeros y los maestros que el niño tiene, además el aislamiento genera ambientes de egoísmo y competitividad que hacen del aula un espacio menos saludable y de confianza. Es posible que el



estudiante pierda su identidad y pase a formar parte, como un objeto más, de la organización del lugar, inamovible, callado, sin la oportunidad de expresar sus emociones e intereses. El espacio lo condiciona a hacer una actividad determinada, siguiendo el ejemplo de los demás.

4.2.2 Modelo pedagógico Naturalista

El modelo pedagógico Naturalista o Romántico, nace con fuerza en la búsqueda de la transformación de los postulados de la escuela tradicional basados en la rigidez de la disciplina y los dogmas religiosos. Este movimiento educativo tuvo sus bases en diferentes hechos históricos e ideologías filosóficas, políticas y psicológicas (Luque, 2006).

Dentro del modelo naturalista, el niño se convierte en el eje central de la educación, se asigna mayor importancia al desarrollo de sus facultades internas, a través de su desenvolvimiento espontáneo y natural en el medio ambiente que lo rodea, sin la intervención directa del docente, quien se presenta solo como un guía o acompañante (Flórez, 2005). Esta propuesta de un desarrollo natural y espontáneo del estudiante, deja de lado la instrucción o transmisión de conocimientos impuesta por el preceptor (docente) dentro de la enseñanza tradicional. Es notable como los planteamientos de este nuevo modelo se acercan al reconocimiento del niño como un ser con diferentes etapas y necesidades en su desarrollo.

Uno de los principales representantes de este modelo fue Jean Jacques Rousseau, quien en sus obras “Emilio” o “Contrato Social” expone gran parte de sus aportes al naturalismo pedagógico. Para Rousseau, el periodo de la infancia es de suma importancia, por ello propone la educación del niño en contacto con la naturaleza, lejos de las ciudades, en libertad de recibir experiencias que le den conocimiento del mundo real, mas no conocimientos teóricos por parte de adultos (Domínguez, 1991). En el modelo naturalista, no hay contenidos previamente



estructurados y estáticos sobre el mundo, para transmitir a los estudiantes, en cambio se promueve el contacto con diversas experiencias que exigirán la creación y organización de espacios, que estén destinados a ese objetivo.

Estos y otros aportes del filósofo suizo, fueron las bases de las propuestas de personajes como Pestalozzi, Froebel, Montessori, Dewey y otros, quienes creyeron en la educación en libertad y formaron parte de la llamada Escuela Nueva o Activa que tiene sus bases fundamentales en el naturalismo pedagógico.

Los cambios en los postulados dentro de la escuela nueva, proponen la creación de nuevas organizaciones en los espacios físicos de los diferentes ambientes de aprendizaje. A continuación, se detallan algunas descripciones de las organizaciones más sobresalientes y sus autores.

4.2.2.1 Los Rincones

Los rincones, son espacios delimitados dentro de un lugar específico, en donde los niños pueden acudir libremente, ya sea de forma individual o grupal para realizar las propuestas planteadas sin la supervisión continua de un adulto (Jaume, Ribot, y Mas, 2014).

Algunos autores importantes como Dewey o Montessori trabajaron en la propuesta de un aula organizada por espacios que brindaran diferentes opciones de trabajo práctico a los niños.

Dewey, enfatizaba en la necesidad de las experiencias, refiriéndose a estas como “el intercambio de un ser vivo con su medio ambiente físico y social y no meramente un asunto de conocimiento” (González, 2001, p. 23). La experiencia no debía tratarse de transmisión de conocimiento sino de un contacto más práctico dentro y fuera del aula. Este aporte del autor se reflejó en la creación de su llamada “Escuela-Laboratorio” en donde se propusieron espacios de “ocupaciones” para los estudiantes, que fueran de su interés práctico.



Montessori por su parte, pensaba en ambientes creados especialmente para los niños, en donde se respetaran sus etapas madurativas y se desarrollaran sus cinco sentidos (Manguan, 2000). Para la autora italiana era clave generar ambientes en donde los niños pudieran actuar libremente según sus intereses y entendimiento de las cosas, estimulando su capacidad para decidir sobre las propuestas planteadas y pensar por ellos mismos las mejores opciones y soluciones. Para ello es necesario crear espacios atractivos, ordenados, seguros y cálidos (Jaume et al., 2014).

Es evidente que la concepción del niño como un objeto que ejecuta acciones mecánicamente motivados por el castigo y las amenazas, cambia radicalmente en estas nuevas propuestas. Los autores de la nueva escuela conciben al estudiante como un ser humano que posee su propio entendimiento de las cosas y una serie de etapas que las organizaciones de los espacios cuidan y respetan.

Cabe recalcar que los dos autores propusieron un papel docente de guía, con una mínima intervención. Su principal labor es la de disponer el ambiente para que cumpla con los objetivos.

Las características que definen la metodología del trabajo por rincones, condicionan drásticamente la organización del espacio físico. La distribución del espacio cambia totalmente, dejando de lado la rigidez frontal del tradicionalismo.

La principal particularidad es la visión de un espacio claramente delimitado por zonas en donde a simple vista se observe que actividades se pueden desarrollar ahí (Jaume et al., 2014).

En esta línea, Jiménez (2009) propone algunas sugerencias de organización:

❖ Al no existir las clases ordenadas y magistrales, el espacio debe estar preparado para afrontar todo tipo de actividades artísticas, de ciencia, música, etc.



- ❖ Es necesario la existencia de espacios delimitados, donde el estudiante pueda estar solo o en compañía.
- ❖ Las barreras arquitectónicas verticales deben ser pocas o nulas.
- ❖ Los muros, ventanas y mobiliarios deben estar acordes al tamaño y edad de los niños.
- ❖ El maestro, debe poseer un lugar especial, sin embargo, no es fijo, ya que surge la necesidad de estar pendiente de todas las actividades.

Es también necesario considerar que la ubicación de los rincones y del resto de mobiliario no debe interrumpir el libre desplazamiento de los niños, por lo que las mesas y sillas cuando no son usadas para una actividad puntual, es mejor arrinconarlas en donde no interrumpen el movimiento (Laguía y Vidal, 2008).

Los rincones de aprendizaje, proponen una organización que permite el libre desplazamiento de los actores educativos, por ende, la comunicación se torna horizontal y el estudiante tiene la oportunidad de escoger sus vivencias con una adecuada guía del docente.

A diferencia de las organizaciones tradicionales, los rincones permiten dinamismo en el uso de los espacios, y sobre todo dan paso a la convivencia, que Santos (1993) reconoce como una perspectiva desde donde el espacio es entendido. El autor plantea que los espacios no solo son los lugares en donde se desarrollan procesos educativos, sino también en donde se aprende a convivir con el resto de personas. En este sentido, los rincones propician la confianza para relacionarse unos con otros y esto es facilitado por una organización que reconocen como propia, ya que “es difícil que los alumnos puedan sentir como suyo un espacio que está regido por normas y reglas que no comparte y que le sitúan en una posición de sospechoso” (Santos, 1993, p. 56). Esta es la diferencia básica entre las organizaciones rígidas que marcan los espacios de



manera jerárquica y un aula dinámica en donde los niños sienten comodidad al estar rodeados de mobiliario, materiales y espacios que fueron pensados para ellos. Estas organizaciones permiten, que el estudiante no sienta temor de estar en determinados espacios, por considerarlos propiedad de alguien superior, y por otro lado eliminan barreras que impiden el libre desplazamiento y la interacción de todos, sin importar que sean adultos o niños.

4.2.2.2 Reggio Emilia

Las primeras escuelas con este método, nacen como una de las respuestas a la reconstrucción de la ciudad italiana Reggio Emilia luego de su destrucción durante la Segunda Guerra Mundial. Grupos de ciudadanos organizados con la colaboración del pedagogo Loris Malaguzzi, dan los primeros pasos hacia la fundación de lo que más tarde sería reconocido como el método o modelo pedagógico Reggio Emilia, que posee sus bases en pedagogos como Rousseau, Pestalozzi y otros.

Este enfoque se caracteriza por la concepción del niño como un ser humano digno de respeto, y con la capacidad de investigar, pensar, razonar, y crear a través de sus distintas maneras de expresarse. Ante ello se promueve una pedagogía de escucha a los estudiantes y un docente guía en constante formación que trabaje con una gama de materiales y metodologías en un espacio y ambiente creado especialmente para el niño (Montenegro, 2011).

En Reggio Emilia el espacio-ambiente posee una gran importancia dentro de la propuesta pedagógica. Loris Malaguzzi lo llamaba el “tercer educador” debido a su gran potencialidad para comunicar mensajes y emociones, así como para promover aprendizajes. Por ello las escuelas Reggio buscan un diálogo constante entre la arquitectura y el proyecto pedagógico para albergar espacios y ambientes que respeten los derechos de niños, docentes y familia (Abad, 2006).



Riera (2005) propone una serie de ocho factores clave en la proyección de los espacios y ambientes en las escuelas de Reggio Emilia. Estos son:

- ❖ Osmosis: La capacidad de relacionar la escuela con el mundo
- ❖ Habitabilidad: La escuela debe ser entendida como un lugar habitable, acogedor, amable, estético con espacios para la intimidad.
- ❖ Identidad: La escuela debe proyectar la identidad de su proyecto, los estudiantes y los adultos.
- ❖ Relación: Los espacios deben favorecer las relaciones y encuentros entre las personas y los mismos espacios.
- ❖ Constructividad: La escuela debe proporcionar espacios que promuevan aprendizajes múltiples.
- ❖ Polisensorialidad: Los ambientes deben ser estimulantes a los sentidos, con distintos colores, olores, formas y sonidos.
- ❖ Epigénesis: Los espacios deben ser dinámicos y cambiantes en función de las actividades.
- ❖ Narración: Los espacios deben recoger la historia y las experiencias vividas dentro de ellos.

Estas características en la construcción de los espacios, abarcan muchos aspectos necesarios para aprovecharlos al máximo. No solo se toma al elemento espacial como el mero lugar físico en donde se asientan cosas y personas. Al contrario, este posee un significado, otorgado por los seres que lo habitan, promueve la posibilidad del encuentro y el cambio. Además, este método lo reconoce como un potencial motivador de tipo sensorial y una oportunidad para guardar las experiencias y emociones vividas. Estas formas aportan a hacer del aula y otros espacios, elementos sensibles que formaran parte del aprendizaje de los niños.



Para contribuir a la organización de los espacios y ambientes en Reggio Emilia, Díez (2009) plantea otras características como:

- ❖ Los espacios están pensados en y para los niños.
- ❖ No hay muebles (sillas y mesas) fijas, todo se cambia y adapta de acuerdo al momento o a las necesidades de los niños.
- ❖ En el aula hay bancos de madera y tarimas para compartir las actividades o realizar asambleas.
- ❖ La organización propicia un trabajo colectivo.
- ❖ La organización y distribución de los objetos permite investigar, descubrir y resolver problemas.
- ❖ Existen rincones para trabajar grupalmente o para estar en soledad.

Es evidente que estas características dan paso a la “escucha activa” que este enfoque propone entre los adultos y los niños. Las interacciones sociales al ser de tipo horizontal permiten el diálogo en la solución de problemas, lo cual fomentará la creación de un clima positivo.

4.2.3 Modelo pedagógico Conductista

Se puede definir al conductismo como “la teoría que afirma que el comportamiento debe explicarse por medio de experiencias observables, no por procesos mentales” (Pérez y Pozo, 2009, p. 47). Cabe recalcar que los conductistas no negaban la existencia de los procesos internos del ser humano pero al no ser observables no eran objeto de su estudio científico.



Este modelo tuvo su auge en coincidencia con la creciente fase del capitalismo, que buscaba moldear cuidadosamente las conductas de las personas (Flórez, 2005). Se puede deducir que el objetivo era conseguir la mayor tecnicidad posible en los procedimientos de producción en masa, a través de trabajadores debidamente capacitados. En este sentido la escuela debía asumir el rol de formar trabajadores eficientes en determinados aprendizajes.

En el ámbito educativo, fue Skinner uno de los autores más destacados. En su obra, resulta evidente la idea del recién nacido como una tabula rasa que puede generar aprendizajes a partir de las experiencias que brinda el ambiente, que es el conjunto de estímulos y respuestas, para modificar la conducta, que constituyen los comportamientos observables (Salvat, 2001). En este sentido son muchos los autores que atribuían las causas de la conducta humana específicamente al ambiente, no a la mente o a la conciencia (Pautassi y Godoy, 2003).

Otro aspecto importante dentro de este modelo es la similitud de la relación que existe entre el docente y estudiante con el enfoque tradicional. El maestro continúa teniendo una posición de superioridad, ya que es considerado el dueño del saber por parte del estudiante.

En el aspecto de la organización espacial dentro de este modelo pedagógico, es necesario aclarar el principal factor que la condiciona. Este aspecto radica en el hecho de que dentro del conductismo el aprendizaje es definido como el cambio de la conducta debido a determinados estímulos (Salvat, 2001). Este aprendizaje, según Skinner tiene un ritmo diferente en cada estudiante, ya que cada uno necesitará de un estímulo diferente para emitir una respuesta diferente también.

Este reconocimiento de la variación del aprendizaje en cada estudiante, condiciona una organización espacial que fomente un aprendizaje individual en donde el docente tenga la



oportunidad de emitir los estímulos adecuados en cada situación y reforzar cuando sean necesario las respuestas emitidas. Además, la posición de superioridad que aún mantiene el docente, define un espacio para él como fuente de saber y otro para quienes reciben sus conocimientos.

Castillo (2005) en una evaluación del ambiente de aprendizaje dentro del conductismo, plantea que en este modelo pedagógico, el ambiente, tiende a individualizar el aprendizaje de cada estudiante, ya que estos se programan para competir y recibir las recompensas ofrecidas por sus respuestas. En este sentido, muchas de las aulas actuales reflejan esa competencia mencionada entre los estudiantes, que en muchas ocasiones los mismos docentes promueven, debido a las diversas recompensas ofrecidas (puntos extra, minutos de recreo, menos tarea, etc.) por la rapidez en la finalización de una actividad. Las características de este modelo pedagógico, en donde los aprendizajes cooperativos no son la mejor opción, necesitan del soporte de una organización espacial que contribuya a la formación tecnificada y eficaz de cada estudiante. De esta forma la individualización y competencia presentes aportarán a la creación de una atmósfera social egoísta en donde se dificultará las interacciones sociales para el aprendizaje o por simpatía.

4.2.4 Modelo pedagógico Constructivista

Con el constructivismo surge un cambio paradigmático que implica nuevas formas de mirar el proceso de enseñanza-aprendizaje. El ser humano se constituye como un sujeto capaz de pensar y reflexionar sobre sus pensamientos, gracias a que el cerebro no es una vasija que se llena de información, sino al contrario, es un ente capaz de construir, ordenar y dar forma a la realidad de la que somos parte (Cárdenas, 2004).

Este enfoque educativo está conformado por diferentes teorías psicológicas de autores como: Piaget, Brunner, Ausubel y Vigostky (Santiváñez, 2000).



Según Piaget, el estudiante interpreta el conocimiento proveniente del entorno y construye el suyo propio a través de una actividad mental interna. (Gómez y Coll, 1994). Aunque inicialmente Piaget no buscaba que sus investigaciones tuvieran repercusiones educativas, sus aportes contribuyeron a entender el aprendizaje y marcaron “el punto de partida de las concepciones constructivistas del aprendizaje como un proceso de construcción interno, activo e individual” (Bernheim, 2011, p. 23-24). Vigotsky en cambio consideró, que cada persona aprende a través de la interiorización de los conocimientos que el medio ambiente y la interrelación con otras personas le ofrece. Por su parte Bruner, pone énfasis en la acción y el descubrimiento a la hora de aprender con la guía del docente (Álvarez, 2012). Mientras para Ausubel el aprendizaje implica comprender significativamente relacionando los nuevos conocimientos con los anteriores (Bernheim, 2011).

Las teorías que dan soporte al constructivismo están centradas en las interacciones con el medio ambiente y las personas, el contacto con problemas de la vida real, la importancia de los conocimientos previos y la actividad para generar aprendizajes, por ende, el uso de los espacios dentro de este modelo, necesita una nueva estructura y organización. Al respecto, Santiváñez (2000) menciona que, dentro del constructivismo, el aula es el primer espacio en el que se puede iniciar el aprendizaje, sin embargo, es solo el comienzo ya que los espacios fuera de ella, el jardín, la calle y la casa constituyen ambientes de aprendizaje potenciales.

Como sugerencias del uso del espacio dentro del constructivismo: Córdoba (2009) propone las siguientes:

- ❖ Usar otros espacios de los que dispone la institución (canchas, gimnasio, laboratorios, etc.)



- ❖ Evitar convertir al aula en un espacio de propiedad exclusiva, al contrario, abrir este espacio a estudiantes de niveles para distintas actividades
- ❖ La utilización del aula de clase, implicará su dinamización con la creación de áreas de aprendizaje u organizaciones variadas (círculos, semicírculos, grupos de trabajo, etc.) considerando siempre el objetivo propuesto.

El constructivismo propone dejar atrás la visión del aula como el único espacio, de propiedad exclusiva de un grupo y un docente, en donde se pueden desarrollar procesos educativos. A cambio, se promueve la apertura a la diversidad de personas que conviven dentro de la institución educativa. García, Díaz y López (2001) reflexionan como la escuela necesita dejar atrás el control impuesto por el uso del espacio y el tiempo, que limitan la cooperación y el trabajo con grupos heterogéneos. Al respecto es necesario superar las visiones cómodas de la organización del aula y salir hacia la realidad que muchos otros espacios promueven.

4.2.4.1. Organizaciones cooperativas

Dentro del constructivismo, la interacción con otras personas en función del aprendizaje es esencial. Para ello el trabajo cooperativo propone un método en función del cual el aprendizaje se dé a través de las interacciones sociales de los estudiantes.

En el análisis del aprendizaje cooperativo, Ferreiro (2007) plantea que una de las características más destacables que diferencia a esta estrategia de otras, es la propuesta de un trabajo en conjunto entre la actividad interna y externa. Es decir, en el aprendizaje cooperativo, el trabajo no es “ni todo el tiempo en solitario, ni todo el tiempo en grupo” (Ferreiro, 2007, p. 3). Esta propuesta permite una experiencia social de aprendizaje en contacto con el resto de personas que combina las propuestas de dos de los autores más representativos del constructivismo, Piaget



y Vigotsky. Para el desarrollo correcto de este modelo de trabajo, es necesario organizar un espacio que facilite la interacción social dentro del grupo, pero al mismo tiempo permita el desarrollo de actividades individuales.

El espacio deberá estar listo para el cambio y el acceso del docente a todos los estudiantes y viceversa. De esta forma se promueve una comunicación constante con fines de aprendizaje y socialización fortaleciendo valores de solidaridad y reduciendo las diferencias y la competencia que tradicionalmente la escuela ha promovido.

Además el aprendizaje cooperativo plantea una relación diferente entre el docente y el estudiante que se da a partir de la mediación (Ferreiro, 2007).

Las características de esta forma de trabajo condicionan nuevos espacios que permitan al docente el desplazamiento para estar en contacto con los procesos de aprendizaje de todos, así como la organización correcta para el eficaz trabajo de cada equipo. De esta manera, el trabajo en grupos cooperativos exige un esfuerzo mayor en aspectos de control y responsabilidad tanto para docentes como para estudiantes, además es necesario una adecuada modificación del espacio físico que de paso al trabajo de cada agrupamiento (Hipola, 1994).

Johnson, Johnson, y Holubec (2008) proponen las pautas generales de organización espacial para el trabajo en grupos cooperativos.

1) Los estudiantes del grupo cooperativo deben estar sentados juntos y cerca uno del otro para compartir ideas y materiales.

2) Cada estudiante dentro del grupo, desde su ubicación debe estar en condiciones de mirar al docente, sin ningún tipo de interrupción visual o necesidad de posiciones incómodas.



3) Cada grupo debe poseer su propio espacio y estar separado del otro, para no interferir en el trabajo y dar paso al desplazamiento del docente hacia distintos lados.

4) La organización de todo el espacio debe permitir el acceso a las demás personas y materiales.

5) La organización del aula debe permitir conformar nuevos grupos o cambiarlos de manera cómoda y rápida.

El constructivismo promueve un espacio dinámico y cambiante que permita al estudiante participar en problemas de la vida real. Cabe destacar que la escuela necesita brindar las oportunidades para aprender a solucionar problemas cotidianos y un aula en donde el movimiento y la comunicación sean limitados no permite la convivencia con personas de diversos pensamientos, formas de ser y actuar. Esta situación a futuro puede convertirse en una causa del irrespeto hacia las diferencias y a la competencia negativa olvidando las necesidades del otro, lo que dificulta la construcción de ambientes pacíficos de convivencia.

4.2.5 Los Espacios virtuales

Las últimas décadas están marcadas por el peso que la tecnología ha tenido sobre la forma de vida de las personas. La era digital, ha destruido los obstáculos físicos- temporales y ha reorganizado las formas de comunicación, socialización, acceso a la información y el aprendizaje, transformando diversas áreas de la vida y sobre todo cambiando los roles y actitudes de las personas en distintos ámbitos.

En medio de todos estos cambios, se necesita reinventar la escuela para afrontar los desafíos que esta era de constante cambio y flujo de información plantea. El objetivo es desarrollar competencias y habilidades que preparen a los futuros ciudadanos para actuar frente a



las nuevas realidades y resolver problemas en diferentes contextos, conociéndose a sí mismo y con la capacidad de actuar y trabajar en equipo (Gómez, 2007).

DeSeCo (como se citó en Gómez, 2007) propone las tres competencias fundamentales para afrontar las exigencias del mundo contemporáneo:

- 1) Competencia para utilizar de manera eficaz las herramientas necesarias en la sociedad de la información.
- 2) Competencia para interactuar en grupos sociales heterogéneos
- 3) Competencia para actuar de forma autónoma

Alcanzar las competencias necesarias para la sociedad actual, se constituye un reto en el proceso de enseñanza – aprendizaje debido a que las aulas escolares, en su mayoría, aún mantienen enfoques educativos que no cubren estas necesidades por completo. Ante ello es necesario conocer las nuevas propuestas que permiten comprender como la tecnología está influyendo en la vida y aprendizaje de las personas, además es necesaria una preparación constante para la realidad dinámica en la que la sociedad está envuelta.

Ante este panorama, el conectivismo se presenta como una alternativa para esta época digital. El mismo está centrado en la importancia de aprender habilidades que permitan desarrollar el pensamiento; brindando a las personas las herramientas necesarias para enfrentarse a una sociedad en donde la información y el conocimiento cambian constantemente (Siemens, 2004). El aprendizaje memorístico de ciertos contenidos que la escuela tradicional fomenta, están fuera de lugar aquí, especialmente cuando existe acceso a ellos a través de diversos dispositivos tecnológicos en cualquier momento y lugar. En lugar de ello se necesita desarrollar habilidades,



destrezas, capacidades y competencias que permitan analizar, decodificar, sintetizar y contrastar esa información para convertirla en conocimiento.

El paso de una sociedad 1.0, donde se privilegiaba la transmisión de contenidos y se fomentaba la pasividad de los sujetos basada en la transmisión y pasividad de los sujetos, a una 3.0 de grandes avances tecnológicos y creaciones, implica el cambio en la forma de concebir la educación. Se torna necesario dejar atrás los procesos mecánicos, de control y evaluación que caracterizan a la educación formal, para dar paso a un aprendizaje en contextos y espacios que no se pueden ver, que son invisibles, en donde se da mayor relevancia al *cómo* se aprende por encima del *que* se aprende (Cobo y Moravec, 2011).

Estos espacios invisibles y virtuales poseen una nueva significación e implican un sinfín de posibilidades de comunicación entre personas de distintas realidades y ubicaciones geográficas. Su uso y organización es diferente al de los espacios físicos, sin embargo, se debe considerar que estos, también necesitan de una atención especial en su elaboración, para convertirse en espacios que fomenten la relación de la información a través de plataformas interactivas y diversas, posibilitando al mismo tiempo el trabajo tanto autónomo como colaborativo. Es decir, se constituye “necesario aplicar el mismo cuidado a los portales on-line que, a los entornos físicos, para que éstos no queden como cajas vacías con escasa atención hacia las relaciones interpersonales” (Martire, 2013, p. 101).

La importancia de crear los espacios de aprendizaje en las redes, radica en la toma de conciencia de que, a pesar del modo y plataforma diferente, las interacciones que en estos lugares se dan son reales, realizadas por personas reales y de una u otra forma afectarán en la convivencia física. Por ello es necesario tener en cuenta la importancia del respeto a las diferencias para lograr una convivencia armónica virtual.



Las nuevas tecnologías han cobrado gran importancia en la sociedad actual, especialmente en el ámbito educativo, sin embargo, ello no implica que sean la solución a todos los problemas. Es decir, no es suficiente solamente agregar en el aula recursos o dispositivos digitales para asegurar una educación de calidad (Cobo y Moravec, 2011). Al contrario de ello, los usos de las Tics implican grandes cambios reales de organización dentro de los espacios escolares. Aunque la realidad actual evidencia la poca comprensión de las transformaciones tecnológicas dentro de la escuela. Al punto de que la única diferencia entre un aula tradicional y un aula 2.0 sea la implementación de recursos digitales como ordenadores, wifi, pizarras digitales, que no se constituyen como grandes influencias para la reorganización física y virtual del espacio y demuestran que aún las Tics no desempeñan un rol coprotagonista dentro de la educación (Martire, 2013). Los cambios ocasionados por la tecnología implican grandes retos y cuestionamientos para los actores educativos. La escuela y cada docente debe replantearse su papel para lograr contribuir a una nueva forma de aprender, en una sociedad en donde abunda la información, que permita a los estudiantes ser capaces de tomar sus propias decisiones y afrontar los problemas del ahora y el futuro en distintos espacios y contextos, así estos no sean visibles.

CAPÍTULO 2



5. CLIMA DE AULA

5.1 El clima de aula como resultado del clima institucional.

La mayoría de estudios sobre el clima social tienen sus bases en los postulados desarrollados por Kurt Lewin, quien expuso el concepto de “atmósfera psicológica” como un determinante en la actitud y conducta de las personas (Cornejo y Redondo, 2001). Desde entonces, las investigaciones se han extendido hacia diferentes ámbitos y organizaciones para estudiar el impacto de las relaciones sociales y percepciones de las personas en la creación de diversos ambientes.

La reflexión surge por la compleja y cambiante organización de los diferentes entornos en los que el ser humano convive y la manera en que estos desencadenan diversos comportamientos (García, 2009).

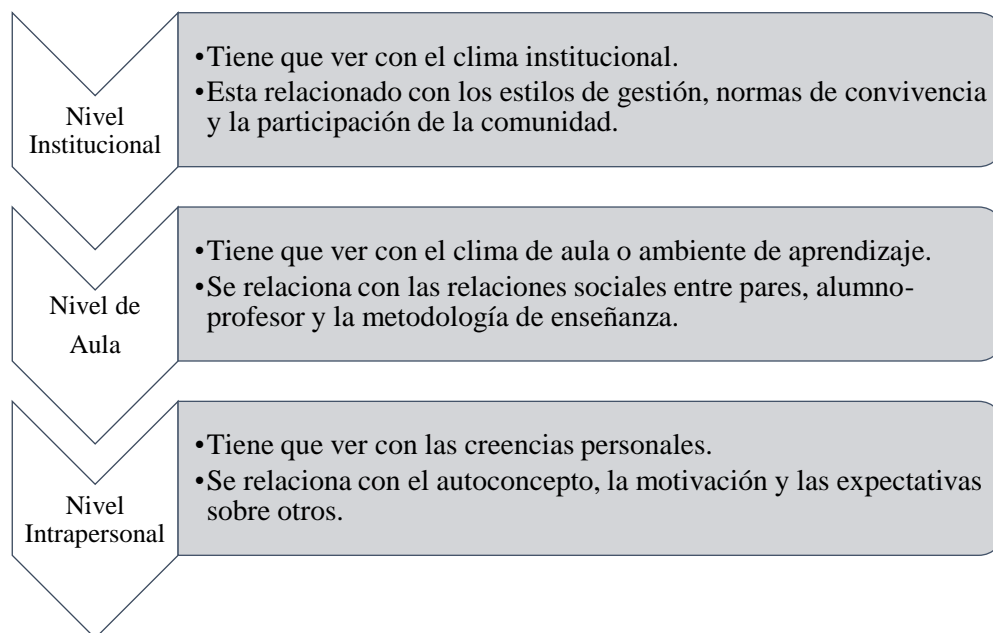
El entorno laboral, desde un principio fue un importante escenario de estudio, de ahí surge el término conocido como *clima organizacional* que es definido como la percepción y valoración de los trabajadores, de su organización, sobre diversos aspectos relacionados a procedimientos, interacciones sociales y ambiente físico que desencadenan conductas, positivas o negativas en el desarrollo de sus actividades laborales (García, 2009). Es decir, el término estaba enfocado en el funcionamiento de los ambientes laborales y en cómo las dinámicas de grupo, influían en las actitudes del trabajador, su desenvolvimiento profesional y la creación de espacios laborales que aseguraran una sana convivencia e identificación con los objetivos de la organización.

Este precedente contribuye al desarrollo de estudios sobre clima dentro de las instituciones educativas, al considerarlas como organizaciones sociales de personas que buscan cumplir determinados objetivos bajo ciertas pautas.

Una institución educativa se presenta no solo como el lugar en donde se construyen conocimientos, sino también como una oportunidad de crear espacios en donde los estudiantes convivan y compartan diferentes expresiones y emociones.

La escuela es uno de los primeros entornos en donde el niño se desenvuelve y convive con otras personas. Esta convivencia implica el despliegue de diversas interacciones sociales desde distintos roles; como amigo, compañero, estudiante, etc., que contribuyen a la interiorización de normas y valores de la cultura. La socialización permite a los miembros de la comunidad educativa, a través de una secuencia de relaciones interpersonales, formarse una percepción sobre el entorno físico y emocional en el que conviven, dando paso esto, al actuar expresado en diferentes actitudes y pensamientos que desencadenan un determinado clima.

Cornejo y Redondo (2001) manifiestan que estos procesos de relaciones interpersonales se expresan en tres niveles al interior de un centro escolar.



Fuente: Adaptado de Cornejo y Redondo (2001)



En una institución educativa existe un clima general dominante (Nivel Institucional) y dentro de él se configuran otros ambientes en diversos espacios, un ejemplo de ello es el clima que se crea dentro de cada aula escolar. Manríquez (2014) los denomina microclimas y estos pueden conformarse de diversas maneras, desde un pequeño grupo de amigos o grupos de personas que trabajan en base a diferentes actividades deportivas, artísticas, etc., hasta una clase completa. De ahí que el estudio del clima, puede centrarse, en el clima general de todo el centro educativo o el que ocurre en micro espacios como el aula dentro de la institución, la presente investigación está centrada en el clima que se genera dentro del aula.

Manríquez (2014) señala que aparte del clima del aula existe otro microclima importante y es el clima laboral, este se refiere a la manera de trabajar y relacionarse de los docentes, autoridades y otros trabajadores de la escuela. Un clima laboral adecuado en donde los docentes y demás trabajadores de la institución se sientan identificados con el proyecto educativo y apoyados en sus actividades por el personal directivo; genera un equipo de trabajo en común y un ambiente saludable que favorecerá positivamente en su trabajo con los estudiantes y el clima de cada aula.

5.2 Concepciones del clima escolar

Para Milicic y Arón (2000) el clima se refiere a “la percepción que los individuos tienen de los distintos aspectos del ambiente en el cual se desarrollan sus actividades habituales, en este caso, el colegio” (p. 117). Por su parte Cornejo y Redondo (2001) definen al clima de una manera similar al concebirlo como la “percepción que tienen los sujetos acerca de las relaciones interpersonales que establecen en el contexto escolar (a nivel de aula o de centro) y el contexto o marco en el cual estas interacciones se dan” (p. 16).



Estas concepciones posicionan a los miembros de la comunidad educativa como sujetos cuyas experiencias recibidas, o sentimientos vividos forman una determinada interpretación, que desemboca en la creación de un pensamiento o idea sobre el estilo de la institución educativa a través de la comprensión de los aspectos del ambiente sean físicos o sociales. Cabe recalcar que estas percepciones no serán exactamente iguales en cada persona, debido a la diferencia de emociones y pensamientos.

Para Ascorra et al. (2003) en cambio, el clima de aula “es una dimensión emergente de las relaciones que los alumnos y profesor/res establecen entre sí. Este se constituiría en un proceso recursivo de interacciones entre los actores educacionales; en donde el actuar del alumno y el del profesor se despliega conforme a una serie de normas, hábitos comportamentales, rituales, prácticas sociales existentes en el contexto del aula; los cuales –a su vez- son constituyentes de nuevos patrones socio afectivos de acción” (p. 119). Esta definición acentúa la importancia de las relaciones sociales docente-estudiante en un sentido socio afectivo, como el elemento causante del surgimiento de un determinado clima escolar, condicionado este por la cultura que se viva dentro del contexto educativo.

Por otro lado, el Centro Especializado de Recursos Educativos (CERE) (como se citó en Cornejo y Redondo, 2001) define al clima como el “conjunto de características psicosociales de un centro educativo, determinadas por aquellos factores o elementos estructurales, personales y funcionales de la institución que, integrados en un proceso dinámico específico, confieren un peculiar estilo a dicho centro, condicionante, a la vez de los distintos procesos educativos” (p. 16).

En otras palabras, para el CERE los elementos de la institución como; espacios físicos, interacciones sociales y determinados procesos, se combinan con la participación de todos los



sujetos, para establecer una personalidad que define al centro educativo. El enunciado expresa también la influencia que ejerce el clima sobre otros procesos educativos que pueden estar relacionados con el aprendizaje, el rendimiento, involucramiento o motivación.

Las definiciones del clima varían de acuerdo a cada autor, pero en esta investigación se concibe al clima escolar como las percepciones y sensaciones que poseen los individuos sobre aspectos del ambiente y las relaciones interpersonales que se establecen dentro de un determinado contexto escolar (institución o aula) a partir de sus experiencias (Milicic y Arón, 2000; Cornejo y Redondo, 2001).

El clima escolar posee relación en el desarrollo positivo de otras variables como el aprendizaje, desempeño académico, y la calidad educativa. Cornejo y Redondo (2007) mencionan que un buen ambiente laboral y sentido de pertenencia contribuyen a una escuela eficaz, de la misma manera que un aula con un clima caracterizado por la cercanía afectiva, la buena resolución de conflictos y la comunicación se constituye como un factor asociado a un buen aprendizaje escolar. La UNESCO (2012) en un análisis global de los factores escolares que influyen en el logro de los aprendizajes de los estudiantes, establece que el clima es la variable de mayor peso al momento de explicar el desempeño académico de los escolares. Es decir, existe una clara relación entre la calidad educativa y el clima escolar, por lo que no es posible avanzar hacia una mejora de esta calidad sin considerar y comprender los procesos que involucran este elemento dentro de cada aula (Claro, 2013).

Esto nos brinda una idea del clima como un fenómeno de suma importancia sobre las aulas escolares, capaz de modificar conductas e influenciar sobre otros factores. Ante ello es importante considerar la eficacia de los ambientes en los que se desenvuelven los procesos de enseñanza- aprendizaje, sobre todo en las posibilidades de creación de espacios que permitan



interacciones sociales para una eficaz comunicación en función de las distintas actividades, sean estas académicas o no. Los espacios distribuidos correctamente permitirán fortalecer los vínculos de manera profunda permitiendo esto resolver los conflictos a través del dialogo y el conocimiento de las demás personas.

5.3. Tipos de clima de aula

La escuela puede ser considerada como un pequeño sistema social caracterizado por un determinado modelo de funcionamiento, de justicia, normas y reglas de convivencia que se convierten en elementos favorecedores de experiencias, que orientan al estudiante en el desarrollo de su responsabilidad como miembro de una sociedad. Desde esta idea, es necesario que la institución y los docentes estén preparados para asumir esa responsabilidad y enfrentar los problemas relacionados con la falta de habilidades sociales que implica este proceso (Milicic y Arón, 2000). Es necesario considerar que dentro de cada aula se propician importantes interacciones sociales positivas o negativas, que surgen en busca de la adaptación y convivencia dentro del sistema escolar. Sin embargo, un elemento tan significativo como este ambiente de relaciones, por no ser un factor visible y tangible, es probable que pase desapercibido para todos quienes conviven en la rutina escolar. Por esta razón, es necesario considerar este sistema de relaciones, como un fenómeno que brinda las bases para la creación de un determinado clima, que se identifica de una u otra forma en diferentes aspectos.

Son numerosos los estudios que se han encargado de estudiar los tipos de climas institucionales y de aula con diferentes enfoques y resultados, sin embargo hay coincidencias al mencionar la existencia de dos extremos: un clima favorable y otro desfavorable (Colmenares y Maldonado, 2006). Por un lado, están los ambientes en donde los estudiantes sienten que se respetan sus diferencias y falencias, además de percibir el apoyo y solidaridad de sus pares y



docentes, produciendo un sentimiento de identificación con su grupo y escuela. Al otro extremo, están los ambientes en los cuales predomina el estrés, la falta de comunicación y el miedo al error que desencadenan la falta de motivación y la apatía por la institución. Estos dos lados representan, respectivamente, un clima positivo y otro negativo (Ascorra et al., 2003).

Milicic y Arón (2000) en la descripción de la tipología de climas, para referirse a ambientes positivos y negativos, introducen la terminología nutritivo y tóxico respectivamente para caracterizar a los dos extremos.

Para los autores mencionados, un clima nutritivo esta caracteriza por la presencia de las siguientes características:

- ❖ Percepción de un ambiente de justicia
- ❖ Reconocimiento de los logros
- ❖ Tolerancia a los errores
- ❖ Sentido de pertenencia
- ❖ Respeto a la individualidad, dignidad y diferencias
- ❖ Favorece la creatividad
- ❖ Favorece el desarrollo personal
- ❖ Permite la resolución positiva de los conflictos

La creación de climas nutritivos, depende en gran medida de la comunicación y respeto que tengan las personas dentro de un ambiente. Estos elementos tendrán mayor oportunidad de desarrollarse en espacios organizados en función de promover relaciones horizontales como; los rincones y diversas organizaciones cooperativas, que brindan la oportunidad de un acercamiento entre el docente y los estudiantes, que favorecerá la creación de un lazo afectivo de confianza y



empatía. De esta forma la capacidad de reconocer las diferencias, aceptarlas y respetarlas será más fácil de conseguir mediante la convivencia y conocimiento del otro.

En cuanto al clima tóxico, Milicic y Arón (2000) lo caracterizan por la presencia de rasgos como:

- ❖ Percepción de un ambiente de injusticia
- ❖ Ausencia de reconocimiento
- ❖ Sobre focalización de los errores
- ❖ Sensación de marginación
- ❖ Irrespeto a la individualidad, dignidad y diferencias
- ❖ Obstaculiza la creatividad
- ❖ Interfiere en el crecimiento personal
- ❖ No resuelve los conflictos

Un clima tóxico en el que predomine la injusticia y el control excesivo, genera en los estudiantes incomodidad y comportamientos hostiles que provocan individualismo, competitividad y una mala convivencia.

Las organizaciones espaciales de modelos pedagógicos como el tradicional o conductista, que promueven líneas de comunicación verticales y resaltan la figura del de poder y autoridad del docente son otro importante factor desencadenante de un ambiente negativo. Un modelo tradicional caracterizado por una organización en mesas alineadas una tras otra, a través de una clasificación de alumnos por rendimiento o comportamiento, invisibiliza a un gran número de estudiantes, especialmente los que se encuentran ubicados en la parte posterior o lateral, creando un sentimiento de marginación y de no pertenecían al grupo y al aula. Sucede lo mismo en el caso



del conductismo, en donde, debido al individualismo por lograr ciertas recompensas, es probable que se instaure un clima tóxico caracterizado por la injusticia y el egoísmo que genera la competencia. En modelos como los mencionados, debido al uso lineal del espacio, se obstaculiza establecer otro tipo de comunicaciones que permitan fomentar la cooperación y la solidaridad con el otro para crear ambientes de confianza, seguros y cálidos para un grupo de estudiantes, implantando al contrario sentimientos de temor e inseguridad al no encontrar un espacio para el diálogo y la solución de conflictos que la falta de respeto y convivencia desencadenan.

Por otro lado, aunque es difícil encontrar climas de aula enteramente positivos o negativos, al existir una gran gama entre los dos polos, es probable una mejor configuración de este elemento en espacios que permitan la comunicación que da paso al consenso de los acuerdos de vida dentro de los ambientes de aprendizaje. Por ello, las organizaciones flexibles como los ejemplos presentados dentro de enfoques pedagógicos como el Naturalismo o el Constructivismo, podrían ser una opción para mejorar la configuración de cada una de las dimensiones del clima escolar. El camino a la creación de ambientes positivos con climas nutritivos, comienza con la posibilidad de diálogo en busca del conocimiento del otro, sus necesidades, inquietudes y preocupaciones. Este primer paso es el comienzo para desarrollar el sentido de pertenencia a un grupo y la sensación de justicia y reconocimiento dentro de un espacio. Usar nuevos espacios u organizarlos de nuevas formas permite al estudiante y docente acercarse más a la realidad de cada contexto y facilitar un aprendizaje significativo en un ambiente confortable, agradable y estimulante de la socialización.

Sin duda, mejorar el clima, favorece el bienestar de los estudiantes, quienes, al percibir un ambiente positivo, que les brinde seguridad, confianza y la oportunidad del trabajo cooperativo



con sus pares en un ambiente de diálogo y participación, lograrán involucrarse en las actividades de mejor manera, lo cual favorece el proceso de aprendizaje (PROMEBAZ, 2007).

5.4 Dimensiones del clima de aula

Para identificar la manera en que se configura uno u otro tipo de clima, es necesario considerar cada una de las dimensiones que lo componen. A continuación, se describen las cinco posibles opciones, tomando como referencia al Proyecto de Mejoramiento de la Calidad de la Educación Básica, PROMEBAZ (2007), estudio realizado en la provincia del Azuay.

5.4.1 El ambiente

Esta dimensión se crea a partir del resultado del funcionamiento de las demás dimensiones que configuran el clima; las relaciones entre los estudiantes, con el docente, las interacciones en función del aprendizaje y la manera en que los estudiantes manejan las reglas (PROMEBAZ, 2007). Es decir, el ambiente que se genera dentro de cada aula tiene dos factores importantes, por un lado, todas las interacciones sociales que se dan entre los actores educativos, que serán tratadas en las otras dimensiones, y por otro las características del espacio físico. Es decir, lo que se denomina como ambiente es la suma de las relaciones sociales y la organización espacial – estética.

El espacio, es también un elemento importante que influye en la percepción que tienen los estudiantes sobre su institución. Espacios correctamente distribuidos, amplios, con adecuada luz, ventilación, color y decoración generan en los estudiantes motivación y un sentimiento de alegría por encontrarse ahí. Sucede lo contrario si los estudiantes están rodeados por espacios sucios, desordenados, demasiado estrechos o con mobiliario deteriorado.



En Ecuador, los Estándares de Infraestructura propuestos por el Ministerio de Educación, establecen como normas de distribución de espacios, aulas con capacidad de 35 a 40 niños, con un promedio de mínimo 1.20 a 1.80m por estudiante. Consideran también la iluminación, ventilación y la existencia de espacios óptimos para el proceso de enseñanza aprendizaje con el mobiliario necesario (Ministerio de Educación, 2012). La realidad, sin embargo, contradice en muchas ocasiones a las reglas escritas en papel. Las aulas, generalmente, no cuentan con mobiliario necesario, y los espacios son estrechos en relación a la cantidad de alumnos existentes.

El docente tiene la responsabilidad de tratar de encontrar las estrategias para mejorar las condiciones físicas del aula, en conjunto con sus estudiantes, en la medida que sus posibilidades se lo permitan. La organización de la limpieza, el orden en la ubicación de los materiales y la decoración por parte de los propios estudiantes son pequeños cambios que optimizan el ambiente y permiten un mejor desarrollo en las actividades de aprendizaje.

Existen también modelos de organizaciones espaciales que desarrollan sentimientos positivos en la percepción del aula por parte de los estudiantes. Por ejemplo, el modelo de organización Reggio Emilia enmarcado dentro del enfoque Naturalista, posee características espaciales que permiten la construcción de un ambiente estéticamente amigable y relajado, tomando en cuenta la decoración como un aspecto importante, especialmente cuando esta significa una representación de las experiencias y emociones que evocan a los estudiantes recuerdos positivos.

A pesar de ser un aspecto descuidado, el entorno y sus características poseen una gran carga en la manera en que los estudiantes perciben su aula y la apatía que sienten por ella. Por esta razón, es importante generar ambientes adecuados, para lograr la configuración de un clima social nutritivo.



5.4.2 Las relaciones entre los estudiantes

Esta dimensión hace referencia al vínculo que los estudiantes tienen entre sí, es decir a la forma en como ellos se relacionan socialmente. Este aspecto está asociado con la satisfacción de una necesidad emocional. Para el estudiante sentirse apreciado, identificado como parte de un grupo y respetado en sus diferencias es importante para su propio autoestima y responsable en la formación de un grupo fuerte y unido (PROMEBAZ, 2007).

Sin embargo, establecer relaciones sociales pacíficas implica un gran reto, debido a que el aula se constituye como un escenario que abarca una gran diversidad por aspectos de procedencia, religión, etnia, posición económica o ritmos de aprendizaje. El desafío se complica si no se abren puertas a la posibilidad de conocimiento del otro y a la oportunidad de aprendizaje y enriquecimiento de diversos pensamientos e ideas sobre los demás y sus formas de vida.

Para lograr establecer vínculos fuertes, es necesario el diálogo y comunicación en función de conocer y negociar los conflictos que surgen como consecuencia normal de la convivencia diaria. Alcanzar la meta de un ambiente de relaciones de respeto y comprensión implica un cambio en la mentalidad de los actores educativos y también de aspectos organizativos del espacio.

Las organizaciones espaciales deben permitir el libre acceso a las demás personas y la oportunidad de conocerlas y relacionarse con ellos. Es preciso obtener flexibilidad en la creación de áreas que permitan a los estudiantes expresar sus emociones, intereses y necesidades, acabando de esta forma con el silencio de un sistema tradicional.

La responsabilidad del dinamismo de la organización la tiene el docente y es significativo su papel en la creación de un sistema de relaciones positivas entre los estudiantes. Es importante



que un maestro tenga la capacidad de promover experiencias que desarrollen habilidades para mantener vínculos interpersonales satisfactorios a través de un manejo adecuado de los conflictos e intercambios sociales que favorezcan el desarrollo social de los estudiantes (Ministerio de Educación del Ecuador, 2011).

5.4.3 Las interacciones en función del aprendizaje

Esta dimensión posee una estrecha relación con la dimensión “Las relaciones entre los estudiantes”, la diferencia radica en el momento en que estas relaciones se dan, que en este caso se ubican en el desarrollo de actividades de aprendizaje en específico (PROMEBAZ, 2007). Las interacciones sociales dentro de las actividades de aprendizaje, pueden darse en medio de dos términos clave: cooperación y competencia.

En el enfoque constructivista, se promueve el pensamiento de una construcción de conocimientos que ocurre con la interacción entre pares. Sin embargo, la realidad de las escuelas promueve un significado contrario, en la mayoría de los casos, este deja de lado el verdadero significado de la cooperación para dar paso a la competencia que genera egoísmo y ambientes hostiles y de envidia. Tradicionalmente las organizaciones del espacio promueven el trabajo individual o los modelos conductistas un sistema similar con recompensas que generan en los estudiantes la necesidad de competir por un premio, tomando en cuenta solamente el avance propio y en beneficio de sí mismo.

Por otro lado, la creación de ambientes cooperativos mejora la calidad de las interacciones en función de los aprendizajes. Para lograr ello, los espacios necesitan adaptarse para dar paso a la comunicación entre los miembros de los equipos y el libre acceso a un docente que cumple una función de guía. Esta propuesta cooperativa facilitará el aprendizaje y enriquecerá las



experiencias de los estudiantes. La buena cooperación crea la sensación de un trabajo en equipo y la unión de grupo desembocando esto en un ambiente afectivo y de confianza que ayuda en la configuración de un mejor clima de aula.

Fomentar la solidaridad y el trabajo en donde todos participen y cooperen contribuye a la formación de ciudadanos capaces de respetar y comprender las situaciones ajenas, asumir roles y aceptar puntos de vista diferentes construyendo consensos con los demás.

5.4.4. La relación con el maestro/a

Los adultos representan para los niños un modelo de comportamiento con quienes se identifican de manera positiva, negativa o en algún punto entre los dos extremos (PROMEBAZ, 2007). El docente posee una fuerte influencia en el desarrollo personal de los niños, por ello sus actitudes y prácticas deben estar encaminadas a conseguir el bienestar emocional de los estudiantes en el proceso de aprendizaje.

La dimensión de relaciones con el maestro/a aborda las características de los vínculos sociales que el docente establece con los estudiantes a lo largo de las interacciones y prácticas de la rutina escolar. “El profesor, a través de la interacción cotidiana, entrega al niño una imagen de sí mismo, de sus competencias, de sus dificultades, y le va proporcionando estrategias para enfrentar las distintas situaciones” (Arón y Milicic, 1999, p. 18).

Los vínculos sociales que se establecen, influyen en la creación de un determinado clima. Si los estudiantes reconocen al docente como una persona empática y una guía en los conflictos, será posible crear un ambiente relajado y de confianza. Pero si, por el contrario, el maestro representa una figura autoritaria y cerrada al diálogo, los estudiantes crearan sentimientos de



temor y resentimiento que desencadenaran la falta de motivación y apatía por la escuela, y su grupo de clase.

Instaurar lazos afectivos positivos, depende de las posibilidades que el espacio brinde para la comunicación y cercanía entre las dos partes. Por ejemplo, las organizaciones que ubiquen al docente en el centro de la atención como un personaje de poder y poseedor de todos los conocimientos limitan las oportunidades de dirigirse a él como una figura de apoyo. De la misma manera el espacio puede limitar el desplazamiento del docente y la ocasión de acercarse a sus estudiantes y conocer sus preocupaciones, intereses y necesidades.

5.4.5. La manera en que los estudiantes manejan las reglas

Una convivencia pacífica se logra en gran medida por el entendimiento y cumplimiento de las normas y reglas que se establezcan entre el docente y los estudiantes. La eficacia de este aspecto influye en la creación de un clima de aula que se considere nutritivo.

La forma en que los estudiantes manejan las reglas del aula y la disciplina que se crea en ella, es el resultado de una relación entre la personalidad del alumno, que es desarrollada en su entorno familiar y social, y el comportamiento del docente (PROMEBAZ, 2007). Es común que las situaciones de indisciplina siempre le sean atribuidas únicamente a los estudiantes y sus conflictos, sin embargo, hay otros elementos que generan conductas disruptivas como; la actitud del docente, su capacidad para resolver conflictos de manera positiva y sobre todo las normas de convivencia que se hayan establecido al inicio del ciclo escolar.

Es necesario considerar que el conjunto de los estudiantes y docente que pretenden desarrollar un proceso de enseñanza-aprendizaje implican la reunión de una gran diversidad. El aula u otros espacios se convierten en pequeñas sociedades que necesitan de una regulación y



orientación para una buena convivencia. Ante ello la participación de todas las personas en el establecimiento de normas y reglas, es la mejor estrategia para generar un ambiente pacífico y de confianza en donde se comprenda claramente cuáles son los derechos y responsabilidades que posee cada sujeto.

Consensuar normas de convivencia y regularlas a lo largo del periodo escolar implican la constante comunicación entre los miembros del aula, por ello es necesario que la organización de la misma permita un diálogo eficaz y sobre todo la cercanía entre los grupos heterogéneos para desarrollar habilidades sociales y la mejor comprensión del otro como una persona de derechos.

Los espacios educativos, son una oportunidad para vivenciar el significado de establecer y manejar normas, esta es la mejor manera de desarrollar en los estudiantes responsabilidad social y su participación democrática dentro de la sociedad a futuro (PROMEBAZ, 2007). Además, son una dimensión importante para configurar climas positivos y evitar la violencia que se desencadena por la falta de valores y el irrespeto a los demás.



CAPÍTULO 3

6. RELACIÓN ENTRE LA ORGANIZACIÓN DEL ESPACIO FÍSICO Y CLIMA DE AULA

6.1 Influencia de la organización del espacio físico sobre el clima de aula

Luego de la revisión teórica de los usos del espacio en diferentes modelos pedagógicos y el clima y sus características, en este capítulo se especifica la relación e influencia encontrada entre las dos categorías.

La disposición y uso del espacio en las instituciones escolares se constituye como un condicionante de la comunicación, relaciones sociales y aprendizaje de los estudiantes. A continuación, se analizan diferentes aspectos del espacio y su relación con el clima escolar o viceversa.

6.1.1 Distribución de asientos y mobiliario

El uso y distribución del mobiliario y los asientos dentro de las aulas escolares, depende de las actividades de aprendizaje que se realicen o el modelo pedagógico que el docente establezca en su práctica. Por ello, son variadas las posiciones que estos elementos pueden



utilizar en el espacio y las consecuencias que su disposición provoque en la configuración del clima escolar.

Las aulas caracterizadas por utilizar un modelo tradicional, manejan distribuciones alineadas e individuales. Es común el uso de pupitres en hileras, y el resto de mobiliario (si es que existe) ubicado a los alrededores. Esta distribución de los asientos en el espacio, interviene en aspectos de aprendizaje y relaciones sociales. La principal causa de ello es la creación de sub espacios que esta disposición promueve; esto son: delantero, trasero, lateral y central, dando lugar a dos zonas, la *zona de acción* y *zona marginal* (Palos, 1987).

La *zona de acción* está conformada por el espacio delantero y central y se considera como la zona en donde los estudiantes al estar más cercanos al docente, participan, observan y realizan mejor las actividades, mientras que la *zona marginal* conformada por los espacios laterales y traseros puede ofrecer oportunidades de distracción y falta de motivación para los estudiantes al encontrarse lejos del docente. La creación de las dos zonas en esta organización permite analizar algunos aspectos que influyen dentro del clima de aula. Primero, los estudiantes no tendrán las mismas oportunidades de contacto con el docente para preguntas o una retroalimentación, lo que influiría directamente en su aprendizaje. Segundo, la clara separación de los asientos no permite a los estudiantes relacionarse al encontrarse en zonas alejadas dentro del aula.

Por otro lado, la división que crea esta organización, perjudica de manera especial a los estudiantes de la zona marginal (Palos, 1987), quienes al verse apartados del resto del grupo y sobre todo del contacto y atención delantero del docente, pueden desarrollar conductas negativas que afecten la convivencia del grupo y el manejo de las reglas establecidas. Se torna complicado establecer acuerdos que beneficien a todos, si ciertos grupos perturbadores de estudiantes se sienten en una posición desigual ante los demás en cuanto a ubicación y atención.



Como se menciona, esta organización perjudica en dimensiones del clima como; las buenas relaciones entre estudiantes, con el docente, las interacciones para el aprendizaje y el manejo y cumplimiento de las normativas del grupo. De la misma forma, es decisivo el clima que se genere dentro del aula para establecer el espacio, es decir si no existe un clima nutritivo, el diálogo para llegar a acuerdos sobre la organización del espacio será difícil de establecer y por ende son más probables las imposiciones del docente sobre la distribución de los muebles, materiales y estudiantes.

Otras organizaciones, como los rincones y la organización para el trabajo cooperativo, distribuyen el espacio caracterizados por la flexibilidad y el intento de atender las necesidades de los estudiantes. Este uso, permite a los niños, la oportunidad de un trabajo activo, el libre desplazamiento y sobre todo el contacto con los demás. La organización del aula bajo estos enfoques, cambian la manera de relación entre los estudiantes y el docente, ya que el espacio permite que se pueda acceder a cualquier persona o material dentro del aula, además los niños tendrán la misma oportunidad de contacto con el maestro para resolver dudas, curiosidades o recibir su guía dentro del proceso.

Las posibilidades de relacionarse socialmente, que ofrecen estas organizaciones espaciales, deben estar enfocadas en el diálogo y la participación activa de todos los sujetos, no a la imposición del docente y la pasividad del resto (Prieto y Duque, 2009).

La importancia de expresarse fomenta la curiosidad y el descubrimiento de nuevos aprendizajes especialmente cuando este se da entre pares y grupos, unos a otros pueden cooperar con conocimientos de los que dispongan, sean prácticos o teóricos, en la construcción de su aprendizaje. La condición esencial es formar grupos heterogéneos y respetar las diferencias de cada niño (Prieto y Duque, 2009).



Estos aspectos permitan desarrollar la dimensión de interacciones en función del aprendizaje, siempre y cuando estas interacciones permitan al docente y estudiante asumir una postura dialógica e indagadora, no pasiva, en cuanto al habla y escucha (Freire, 2008).

En cuanto al manejo de las reglas, será más fácil para el docente consensuar acuerdos con un grupo de estudiantes al que puede conocer y ver de la misma manera, además en los estudiantes será factible el cumplimiento de las mismas, si se sienten parte del aula e identificados como miembros iguales e importantes en ella. Todos estos aspectos facilitan ya la percepción positiva del aula en base a la valoración de dimensiones sociales y normativas que forman parte de un clima saludable.

6.1.2 El espacio del docente

Dentro de las distintas organizaciones espaciales, el docente generalmente puede ocupar dos extremos; por un lado, una ubicación estática y rígida que limita su desplazamiento en la zona delantera y por otro lado un libre acceso a todos los rincones del aula y a sus participantes. Estas dos posiciones nos demuestran que “la relación del profesor o profesora con los alumnos y alumnas puede ser una vía de crecimiento y aprendizaje o simplemente un traspaso de información” (Arón y Milicic, 1999, p. 20).

En el primer caso, el docente posee una zona definida que considera suya y en la cual los estudiantes se sienten como intrusos. Decir al estudiante “«Sal a la pizarra», es decir, abandona tu espacio y ven aquí al mío” (Santos, 1993, p. 1). Esta ubicación le otorga al docente un espacio delantero amplio y una mesa más grande lo que marca una clara diferencia e implícitamente da a entender que el docente es una figura superior y más importante dentro del grupo. Esta imagen supone para los estudiantes emociones de temor o vergüenza al dirigirse a su maestro, lo que



implicará menor confianza para expresar preocupaciones, intereses o solicitar guía en la construcción de los conocimientos.

Además, la limitación del docente en el desplazamiento por el aula no le permite atender a todos por igual y las líneas de comunicación se verán afectadas. Ciertamente esto no contribuye a una buena relación entre las dos partes para un ambiente positivo.

Ante las relaciones profesor-estudiantes basadas en el temor y la desigualdad, las relaciones de reciprocidad son otra opción más positiva (Orts, 2003). Este tipo de relaciones tienen mayor posibilidad de desarrollarse en organizaciones espaciales en donde no existan barreras de mobiliario para el acceso y comunicación con los demás. Organizaciones flexibles al cambio y al aprendizaje activo o en compañía de los demás le permite al profesor conocer de mejor manera a cada estudiante. Este conocimiento puede darse en situaciones de aprendizaje y conversaciones informales, siempre y cuando el espacio lo permita, estas crearán relaciones empáticas entre las dos partes, un conocimiento más cercano de la realidad de los estudiantes y el establecimiento de relaciones afectivas que permitan un ambiente de convivencia en donde exista confianza y solidaridad. Es decir, estas relaciones de afectividad son consecuencias notables de un modelo pedagógico que privilegia al estudiante como el sujeto centro del proceso de enseñanza-aprendizaje, dentro de un ambiente positivo. El respeto y cariño mutuo que surja entre las dos partes no es forzado, sino al contrario nace naturalmente a causa del dialogo que la buena organización permita y la participación del estudiante dentro de un espacio que reconocerá como suyo. Este aspecto, sin duda, se convierte en un punto a favor del buen clima al crear relaciones positivas de parte a parte, evitando el típico círculo vicioso en donde el docente impone castigos y el estudiante reacciona desafiante.



6.1.3 Ambiente estético

El uso y distribución de los espacios implica pensar también en la decoración y estética de los mismos, este es un factor importante a la hora de configurar un clima nutritivo y agradable. La realidad del contexto educativo, puede no permitir la inversión económica en aspectos de mantenimiento de un espacio, sin embargo, existen otras posibilidades que el docente puede utilizar para lograr crear un ambiente estético agradable a los sentidos de los estudiantes. Este aspecto que en la mayoría de ocasiones se encuentra descuidado por parte de los actores educativos, forma parte de los componentes necesarios para crear en los estudiantes una sensación agradable al encontrarse en ese espacio.

En las distintas organizaciones, la estética dentro del aula toma diferentes rumbos. Tradicionalmente, no se consideraba necesario tener en cuenta la adecuación de este aspecto, siendo el aula más bien escasa en materiales, decoración u otro elemento que contribuyera a la distracción de las actividades de aprendizaje de los estudiantes. El aula al poseer un orden tan rígido pierde el elemento acogedor que debe caracterizar a un espacio educativo. Esto puede provocar en los estudiantes desmotivación y apatía por el espacio y el grupo lo cual no contribuye a la creación de un clima positivo.

Existen también otras organizaciones que colocan especial énfasis en la ambientación estética, considerándolo un elemento más que contribuye en la mejora de la convivencia en el espacio. En algunas organizaciones la estimulación de los sentidos es de suma importancia a través de diferentes olores, colores y formas dentro de los ambientes de aprendizaje. Además, en organizaciones como Reggio Emilia la adecuación estética es un factor clave en el aprendizaje, la motivación y la evocación de recuerdos agradables en las paredes del espacio.



Todos estos elementos contribuyen a hacer del aula u otros espacios, sitios acogedores y amables que brinden al estudiante la oportunidad de compartir sus experiencias y emociones, además de ser un factor que coadyuva en la convivencia pacífica y agradable con los demás.

6.1.4 Los espacios fuera del aula

Hasta ahora se ha tratado, como la distribución de los elementos dentro del espacio tiene influencia sobre el clima dentro de cada aula escolar. Sin embargo, las nuevas propuestas nos llevan a pensar ya no solo en el aula como un espacio educativo, sino también en el uso de nuevos ambientes de aprendizaje alrededor de la escuela o fuera de ella. El constructivismo plantea esa concepción, dejar de hacer del aula el espacio único por excelencia encerrado en cuatro paredes, sino al contrario, salir de ella y poner en contacto cada jornada escolar con la vida diaria de los estudiantes. La utilización de canchas, bibliotecas, jardines y otras aulas son una nueva oportunidad de aprendizaje y sobre todo de convivencia entre los miembros de la escuela y la comunidad de los alrededores.

Desde el constructivismo, la visión de la cognición situada comprende la necesidad de vivir experiencias educativas situadas en escenarios reales. La importancia de estas prácticas radica en la posibilidad, que se brinda a los estudiantes, de enfrentarse a un aprendizaje auténtico logrando la apropiación de las prácticas culturales a través de la interacción y la construcción conjunta de todos los participantes (Barriga, 2003).

El propósito es dejar atrás la exclusividad del aula y extraer de diversos ambientes sociales experiencias valiosas para los estudiantes, que les permita relacionar lo aprendido con la realidad de su vida. Barriga (2003) menciona que las prácticas educativas artificiales, que aún se promueven tradicionalmente dentro del aula, le quitan valor al conocimiento, convirtiéndolo en



palabras abstractas que no significan nada, que parecen no tener nada que ver con la vida real y sobre todo con la imposibilidad del estudiante de generalizarlos u aplicarlos en otras situaciones.

En cambio, tener la oportunidad de estar en contacto con nuevos ambientes de aprendizaje permite al estudiante un acercamiento con la realidad misma y al docente, identificar la manera auténtica en la que el estudiante se comporta en espacios reales. Córdoba (2009) sostiene que estas prácticas permiten un nuevo orden dentro del grupo de estudiantes, uno que no esté motivado por el clásico castigo, sino más bien de aquel que surge por la motivación de las personas por aprender en situaciones cercanas a su realidad. Esta nueva forma de mirar la disciplina y manejar las reglas contribuye a que el grupo se vea envuelto en el orden que implican los espacios reales de manera autónoma y responsable.

Por otro lado, es importante considerar que el explorar nuevos espacios permite una mayor motivación por aprender y la oportunidad de relacionarse con los compañeros y miembros de la comunidad de manera afectiva y solidaria. Estos aspectos mejorarán la calidad de las relaciones entre estudiantes y con el docente, quien se convierte en un guía en el uso de nuevos espacios que permitan un descubrimiento autónomo y la construcción de aprendizajes de manera más práctica y real.

6.2 Recomendaciones de organización del espacio, que promuevan la construcción de un clima saludable.

Los cambios en la época actual, plantean para la educación y la escuela el reto de trabajar para la formación de personas con identidad propia y en conocimiento de la diversidad y su valor en la convivencia. Es necesario educar ciudadanos democráticos que ejerzan sus derechos y obligaciones en responsabilidad para mejorar la convivencia dentro de un marco de respeto. Cada espacio escolar implica una oportunidad de fomentar esos valores desde tempranas edades,



en contacto con los demás, con situaciones reales de vida, con la posibilidad de solucionar conflictos y aprovechar las experiencias como bases de nuevos aprendizajes. Con la necesidad de este cambio, los espacios educativos precisan de la creación de ambientes basados en una visión constructivista que busca cambiar la cotidianidad de cada aula, para convertirla en un espacio de diversas posibilidades de aprendizaje.

Fundamentados en la concepción del constructivismo, el contexto se concibe como un espacio que brinda la oportunidad de estar en contacto tangible con la cultura, las relaciones sociales y las situaciones reales de los alrededores, generando nuevas formas de construir el conocimiento por parte del estudiante (Gómez, 2008). El espacio toma una nueva visión que no engloba una clásica organización tradicional, sino un nuevo uso, que permita la comunicación de los niños, del docente y las posibilidades de los espacios fuera del aula como lugares para aprender, aprovechando los patios, otras aulas, la comunidad, etc.

En ideas generales, la principal mirada del constructivismo, es la construcción del conocimiento a través del acercamiento con las demás personas, los objetos de estudio y la vida real. Desde esta idea, el espacio asume diferentes formas de organización que, de una u otra forma, pueden ser implementadas en las instituciones educativas del contexto, contemplando sus recursos, posibilidades, oportunidades y sobre todo asumiendo un compromiso de parte de todos los actores educativos, poniendo énfasis en el docente.

A continuación, se detallan algunas recomendaciones que buscan generar ambientes constructivistas, entendiendo que los espacios educativos no se constituyen solamente con elementos físicos sin vida, sino también engloban las interacciones sociales y de aprendizaje que ahí suceden.



6.2.1 Dar voz al estudiante

La distribución del espacio escolar en las instituciones de nuestro entorno, a pesar de los avances tecnológicos y educativos, aun demuestran un gran retraso en cuanto a temas de organización espacial. Los edificios en general poseen un estilo uniforme con construcciones seriales de habitaciones rectangulares separadas claramente una de otra. La distribución del espacio dentro de ellas no es diferente, predominan las largas hileras de bancas una tras otra, marcando un territorio personal que no puede invadirse.

Las decisiones de estas distribuciones son impuestas por la tradición de la institución o del docente, teniendo el estudiante una participación mínima o prácticamente nula. “La libertad de los alumnos y alumnas para ornamentar las aulas, las dependencias y los pasillos del centro suele chocar con la censura o, mejor dicho, con la autocensura. ¿Por qué van a realizar propuestas si van a ser rechazadas?” (Santos, 1993, p. 2).

Ante esto, se recomienda fomentar voz y voto de los niños a la hora de organizar y usar su aula, ya que al ser ellos los principales sujetos dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje es totalmente justa su participación. Esta práctica genera un sentimiento de confianza y conexión con el lugar, ya que “es difícil que los alumnos puedan sentir como suyo un espacio que está regido por normas y reglas que no comparte y que le sitúan en una posición de sospechoso” (Santos, 1993, p. 2). Otorgar el deber de organizar su espacio personal, el desplazamiento,



distribución y decoración, mejorará la convivencia con el resto de personas dentro de su aula, al sentirse parte de ella, de un grupo y de un determinado orden.

Conseguir la participación de los estudiantes dentro de este tipo de decisiones, implica pensar en las posibilidades que brindan situaciones en donde se pone en común los intereses, o sugerencias de todas las personas que conforman la comunidad educativa. En este sentido, se torna necesario recordar que cada institución tiene la obligación de construir un Código de Convivencia que permita una convivencia armónica y el diálogo sobre los deberes, derechos y necesidades que surgen en ese espacio educativo. El Art. 34 de la LOEI establece que es una función del gobierno escolar de cada institución elaborar este documento con la participación activa de los actores de la comunidad educativa para su aprobación e implementación.

Lamentablemente, la mayoría de estudiantes no conocen lo establecido en los códigos de convivencia por la poca o nula participación que tienen sobre ellos y la falta de comunicación de los acuerdos establecidos. La toma de decisiones está a cargo de unos pocos representantes de los miembros de la comunidad educativa y en la mayoría de ocasiones su elaboración se convierte en un trámite más de poca importancia.

Sin embargo, la elaboración del código de convivencia presenta la posibilidad de tratar el tema de uso de los espacios y el derecho de todos los miembros de la comunidad educativa, especialmente de los estudiantes, a decidir sobre su uso y distribución. Ante ello, las autoridades y docentes tienen el deber de implementar maneras a través de las cuales los estudiantes tengan la oportunidad de expresar como desean usar los recursos, materiales y espacios que poseen a sus alrededores a través de esta oportunidad de establecer acuerdos para un periodo determinado.

6.2.2 Flexibilidad en la organización



Fundamentados en el constructivismo, se coloca especial énfasis en la actividad que el estudiante desarrolla durante la jornada, para ello se necesita el apoyo de una organización espacial flexible dentro de los ambientes de aprendizaje.

Para comenzar a decidir por una u otra distribución, es primordial tomar en cuenta que las distintas organizaciones deben siempre admitir un libre acceso y desplazamiento hacia las demás personas, el mobiliario y los materiales abarcando una amplia gama de aprendizajes y relaciones afectivas - sociales (Viveros, 2011).

No es recomendable, empezar el año escolar con determinada organización y terminar el periodo de la misma manera, porque no todos los días son iguales, las personas cambian, las actividades también, incluso los sentimientos hacia el aula u otros lugares. Por ello es necesario que los tiempos que se permanezcan en el aula, esta adopte diversas posiciones y distribuciones para facilitar las actividades sean sociales o de aprendizaje.

La organización espacial para grupos cooperativos es una buena opción para fomentar las relaciones sociales y aprender a resolver conflictos en un trabajo conjunto con los demás. El docente decidirá qué actividades precisan de esta distribución y organizará los grupos dependiendo del conocimiento que posea de cada estudiante, tratando de que estos sean heterogéneos. En espacios amplios no habrá dificultades en la ubicación, pero al tratarse de aulas con un reducido espacio y gran número de niños, el docente deberá tratar de ahorrar la mayor cantidad de espacio, utilizando solamente las mesas y sillas necesarias, o evitando trabajar solamente dentro del aula, sino utilizando otros ambientes que la institución o la comunidad puede ofrecer.



Las escuelas locales con un gran número de estudiantes poseen cierto temor a este tipo de organización debido al espacio y sobre todo al “desorden” que provoca. Pero las fronteras no se cierran con las cuatro paredes del aula, y el espacio fuera de ella puede ayudar a los estudiantes a comprender mejor su aprendizaje. Los docentes necesitan dejar atrás los prejuicios y permitir a los niños trabajar conjuntamente y en otros lugares.

Por su parte, la organización por rincones es recomendable cuando se plantean actividades interactivas, prácticas y la socialización con otros actores. Esta organización permite explorar, crear, investigar y descubrir, especialmente cuando se posee una previa planificación y una clara organización (Jaume et al., 2014). En el contexto local, es común encontrar este tipo de organizaciones en las escuelas privadas que poseen mayores recursos económicos para adecuar espacios amplios con una cantidad reducida de niños.

En el caso de las escuelas fiscales locales, caracterizadas por ser cuadriláteros uniformes y rígidos en las que se encuentran de 30 a 40 estudiantes, es necesario evaluar las posibilidades y recursos para distribuir de esta forma el espacio. Estas instituciones, a pesar de las limitaciones debido a espacio, podrían adecuar esta disposición para determinadas actividades en diferentes lugares o conjuntamente con otras aulas.

Es necesario considerar también en este punto, las posibilidades que brindan la propuesta de escuelas del milenio que el gobierno ha planteado en los últimos años. Estas unidades están caracterizadas por su ubicación en sectores históricamente marginados del país que poseen una alta demanda estudiantil. El Ministerio de Educación (2017) establece que estas instituciones poseen características distintivas que están enfocadas en aspectos de:

- 1) Tecnología como un medio para potenciar la educación



2) Planes educativos para integrar a la comunidad

3) Infraestructura que considera las características de la zona y la diversidad de estudiantes.

En cuanto a la organización de los espacios, estas unidades manifiestan poseer un diálogo entre arquitectura y pedagogía para satisfacer una buena infraestructura escolar con bloques distribuidos en aulas con ambientes temáticos y departamentos administrativos, así como canchas de uso múltiple, comedor, biblioteca y laboratorios.

A pesar de que estas instituciones se muestran como soluciones al déficit de buena infraestructura escolar pública, el uso y distribución de los espacios es relativamente similar, con la construcción de aulas seriales y separadas. Tal vez la diferencia radica en los ambientes temáticos que proponen cada una de ellas que podrían ser aprovechados para una mejora del aprendizaje y el clima escolar. De todas formas, es necesario evaluar las posibilidades de uso del espacio, direccionando los objetivos a organizaciones flexibles y dinámicas o aprovechando los recursos de las comunidades en las que están ubicadas estas escuelas.

En general, la utilización de organizaciones como rincones y organizaciones cooperativas, en cualquier institución educativa, conllevan a evitar la clara segregación que existe entre cada grupo por encontrarse separados por paredes, o con diferenciación de Paralelo “A” y “B” o “Cuarto de EGB” y “Quinto de EGB”. En contraste a esto se fomentaría un trabajo globalizado e interdisciplinar al combinar las experiencias de la amplia diversidad de niños. Además estas distribuciones contribuyen al desarrollo de la responsabilidad y autonomía del niño, cubriendo las necesidades de comunicación y creatividad generando todo esto un clima más cálido y afectivo.

En cuanto al espacio, al necesitarse lugares más amplios pueden entrar en función el uso de patios, bibliotecas, naturaleza u otros entornos disponibles.

Finalmente, si las actividades requieren de espacios como el aula, es recomendable evitar las hileras de bancas y probar con distintas organizaciones, que permitan al docente estar cerca de cada uno de los estudiantes.

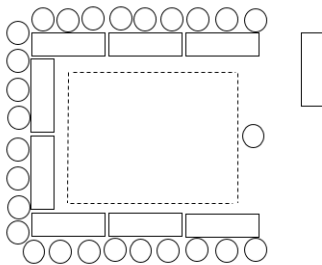


Figura 1: Organización espacial en herradura
Fuente: Elaboración propia

Organizaciones en herradura (Figura 1) o circulares (Figura 2) pueden abrir el espacio al desplazamiento del docente y el contacto visual de todos. Sin embargo, el maestro debe estar pendiente de no asumir una sola posición que de espaldas a ciertos niños haciéndolos sentir menos importantes, o por otro lado dejar a los estudiantes en los mismos lugares, ya que solamente se relacionaran con quien esté más cercano.

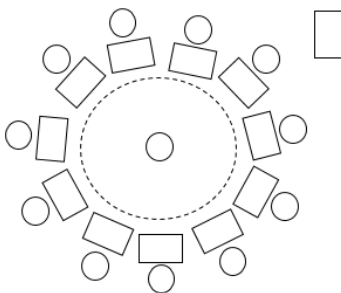


Figura 2: Organización espacial circular
Fuente: Elaboración propia



No existe una organización única que sirva perfectamente para todas las actividades, cada grupo de niños tiene sus propias necesidades y pensamientos, por eso es necesario el diálogo y el intento de adecuar disposiciones adecuadas para cada situación.

6.2.3 Cuidar la estética y decoración

Si se trata de usar el aula, es necesario estar pendiente del aspecto de la estética y decoración. Ciertamente hay muchas cosas dentro de una institución educativa y el aula que se escapan de las manos del docente, por ejemplo, aspectos de ubicación, iluminación, temperatura y ruidos que son previamente establecidos por otros profesionales que intervienen en la construcción del edificio escolar. Sin embargo, para tratar de mejorar el ambiente del aula el docente puede organizar el arreglo y limpieza en todos los aspectos que sea posible.

Dentro de las instituciones educativas locales, es común notar que las aulas de cursos inferiores poseen una mayor planificación en aspectos organizativos y de decoración, que se demuestra a simple vista, al contrario de los espacios de primaria superior que suelen ser de aspecto triste y descuidado. Es necesario aclarar que esto no sucede porque con el paso de la edad los estudiantes pierdan el interés en la limpieza, organización y decoración, ya que dentro de sus hogares generalmente hay esmero en cuidar sus espacios (Santos, 1993). Al contrario, parece ser la tradición de las aulas la que posee mayor peso en esta situación. Ante esto es necesario no descuidar este aspecto en ningún grado escolar, las organizaciones cambiaran dependiendo de las necesidades y características del grupo, pero nunca pueden ser olvidadas.

Augustowsky (2003) menciona que en relación al proceso de enseñanza-aprendizaje, las paredes del aula representan la memoria del trabajo realizado, la posibilidad de evaluación permanente del desarrollo de los estudiantes, una oportunidad para reconocer el error y un



estímulo para seguir trabajando. Es decir, la estética no se trata solamente de adornar el aula con bonitos retratos, al contrario se recomienda beneficiarse de la oportunidad de las paredes y otros espacios para mostrar a los estudiantes su esfuerzo, cooperación y pertenencia a través de sus trabajos, construcciones y otras actividades.

Los estudiantes y docente pasan gran parte de su día dentro del salón de clases, por ello es necesario la creación de un ambiente estéticamente agradable que genere gusto y comodidad (Palos 1987). La decoración de los ambientes debe estar dirigido a construir un espacio que genere bienestar para los sujetos. Además la estética representa la identidad del grupo y una forma de dignificar el trabajo infantil y su cultura, a través del uso primordial de elementos naturales o ecológicos (Abad, 2006). Por ello no son necesarios grandes acabados y diseños en las paredes que precisen de recursos económicos de los que no se dispone, el aula puede ser acogedora con la organización de los participantes en la limpieza, el orden y la decoración con elementos que recuerden las experiencias y emociones vividas cuyo objetivo sea motivar a aprender ahí.

6.2.4 Usar nuevos espacios

Hay que mirar más allá de la idea del aprendizaje dentro de cuatro paredes, porque el medio escolar tiene la obligación de ofrecer distintos escenarios sean naturales o contruïdos (Viveros, 2011).

Lamentablemente es común que en el ámbito educativo local el aula sea conocida como el único espacio posible para el aprendizaje. Las instituciones privadas poseen, en su mayoría, laboratorios, cocina, patios, canchas, salas de arte, música, etc., que son espacios ya contruïdos que no son aprovechados. Las escuelas públicas por su parte, aunque no tengan muchas de estas



salas, poseen también espacios de diversa índole. Las escuelas rurales a pesar de estar alejadas de la ciudad cuentan con recursos naturales generalmente a su alcance, ríos, campos, granjas y otros. De una u otra forma hay lugares reales que se podrían aprovechar para salir del aula, y estos se encuentran ignorados en su totalidad.

Teniendo presente la idea que el constructivismo busca, es recomendable poner a los estudiantes en contacto directo con los objetos de estudio y no con sus representaciones en un dibujo o video. La emoción por aprender aumentará, si los estudiantes pueden salir a realizar visitas a parques, espectáculos artísticos, naturaleza, etc. (Córdoba, 2009). La cultura real se vive fuera del aula y la mejor manera de aprender es vivirla y ser parte de ella. Además, los docentes deben considerar el apoyo que pueden brindar las familias u otras organizaciones en el aprendizaje de los niños. Sin duda, los estudiantes sentirán la cercanía y el trabajo en equipo para su bienestar que desencadenará en actitudes positivas dentro de su grupo.

Salir del aula, implican nuevas formas de organizarse, que dependiendo de cada contexto los docentes adecuarán. Asumir la concepción de un aprendizaje fuera del aula, es aún un reto para las instituciones locales. Esto se debe quizás a que la educación está envuelta en una organización rígida de diversos cursos, docentes, asignaturas, calificaciones, lo que dificulta mirar más allá. Sin embargo, los cambios comienzan por cada docente y su grupo, las pequeñas cosas podrán ir sumando ideas a una nueva forma de ver la escuela.

6.2.5 Reflexionar el espacio

El espacio, su organización, uso y las relaciones que condiciona, en la mayoría de los casos no son un tema de reflexión dentro de las aulas escolares. Al considerarse como un elemento que interviene en el aprendizaje y la socialización, es deber del docente investigar sobre



su valor e importancia, así como dialogar con los estudiantes sobre sus impresiones e inquietudes respecto a su uso.

Por otro lado, es importante poner en concordancia la oferta de la institución o el docente con la práctica sobre el tema del uso de los espacios. Es fácil expresar de manera oral y escrita, a los miembros de la comunidad educativa, muchas propuestas y promesas sobre espacios dinámicos y flexibles que beneficien los procesos de aprendizaje. Sin embargo en la realidad práctica de cada jornada escolar, muy poco es puesto en práctica, quedando de esta forma la discusión en papel. Llevar a la práctica nuevos planteamientos, requiere ante todo de un pensamiento realista por parte del docente y la conciencia de los recursos que posee y el contexto en el que se encuentra. De esta forma será más sencillo, llevar a cabo un buen uso del entorno.

Cada espacio, tiene la posibilidad de convertirse en una herramienta eficaz en el proceso de aprendizaje si se encuentran organizaciones saludables. Una eficaz manera para ello, es observar fotografías de distintos lugares y analizar la función que cumplen, como se identifican y su decoración estética, para así encontrar opciones que favorezcan dentro de un contexto determinado. Conjuntamente con ello, se recomienda un diálogo libre de prejuicios en donde los estudiantes, especialmente, puedan responder sin temor cuestionamientos como; ¿Qué les comunica el espacio?, ¿Cómo se siente en él?, ¿Qué libertad de desplazamiento tienen? y ¿Qué clima se genera? (Santos, 1993). El objetivo es pensar nuevas opciones de utilizar este elemento y como ellas pueden beneficiar o perjudicar a los estudiantes y sobre todo al clima que es de suma importancia para generar ambientes saludables que permitan un mejor aprendizaje.

Las recomendaciones para generar usos adecuados del espacio, anteriormente descritas, se pueden resumir en los cinco principios que María Isabel Cano (como se citó en Duarte, 2003) propone:



Principio No 1: El ambiente tiene que posibilitar el conocimiento y acercamiento de todas las personas para crear un grupo fuerte y unido en los mismos objetivos.

Principio No 2: El entorno debe facilitar el acceso a todos los materiales, muebles y actividades.

Principio No 3: Ofrecer distintos escenarios de aprendizaje trascendiendo la idea de que todo aprendizaje se desarrolla en cuatro paredes.

Principio No 4: Los escenarios de aprendizaje deben acoger a las personas en distintos estados de ánimos, intereses y expectativas.

Principio No 5: El espacio debe ser dispuesto por todos los miembros del grupo educativo de manera que se sientan identificados con él.

Estos principios recogen las ideas generales para la construcción de ambientes de aprendizaje saludables, en donde el estudiante sea un participante activo y se sienta identificado con su grupo y espacio, a través del uso de nuevos escenarios que promuevan un aprendizaje práctico en contextos reales.

Es importante recalcar que las diferentes propuestas o recomendaciones necesitan ante todo de un cambio de mentalidad por parte de los docentes y estudiantes sobre el uso de los espacios y nuevos ambientes de aprendizaje. No existe una fórmula mágica, pero si la posibilidad del cambio a través del compromiso docente en la reflexión de un factor educativo olvidado dentro de las instituciones educativas y su capacidad para dialogar y generar consensos que busquen el cambio en beneficio de todos los miembros de la comunidad educativa. Este elemento, es un tema que aún necesita de amplia atención y de un diálogo entre profesionales de distintas áreas para su construcción y organización. Rompiendo la rutina y la tradición se pueden



encontrar nuevos sentidos al uso del espacio transformando su imagen estática y rígida en flexible y dinámica.

7. CONCLUSIONES

Luego de la revisión bibliográfica de las categorías tratadas y su relación en esta investigación, se llegan a las siguientes conclusiones:

❖ El espacio físico es un importante elemento dentro de una institución educativa, que adquiere distintos significados de acuerdo a las interacciones y usos que se hagan del mismo. Debido a ello la disposición del mismo define el enfoque pedagógico que se desarrolla dentro de cada escuela, sobrepasando, inclusive, al modelo que está señalado en la oferta del establecimiento

❖ Los nuevos enfoques pedagógicos, proponen un uso dinámico del espacio en donde se fomente la creación de ambientes más en contacto con la realidad o el uso de otros espacios de los que dispone una institución educativa. Estas nuevas propuestas implican un orden más complejo en donde el espacio se pretende convertir en una oportunidad de interacción, de trabajo cooperativo, de participación y de socialización. Sin embargo, al parecer el uso tradicional de un solo espacio (el aula) sigue vigente, siendo esta el cuadrilátero por excelencia para desarrollar los procesos de enseñanza – aprendizaje de una forma masiva, dejando de lado otros ambientes de los que dispone la escuela y su entorno.

❖ La organización espacial implica el acto de ordenar los elementos internos y externos de un determinado espacio físico. Esta ordenación influye en el clima social que se genera dentro de cada espacio escolar, debido a las limitaciones o beneficios que presente en el



desplazamiento y comunicación entre los estudiantes y docente. Organizaciones dinámicas y flexibles permiten un mayor conocimiento del otro, a través del diálogo, la puesta en común de inquietudes y la creación de acuerdos que admiten la posibilidad de acceder a las personas sin la jerarquía ni la superioridad que representa la separación de los espacios a través de distintas barreras. Por otra parte las organizaciones tradicionales y estáticas generan espacios aislados que perjudican el correcto desarrollo de las dimensiones que configuran el clima escolar, promoviendo la falta de confianza, comunicación y las posibilidades de conocer y respetar las diferencias.

❖ No existe una fórmula mágica para una organización espacial única que promueva un clima escolar saludable. Sin embargo, para lograr crear un ambiente positivo, es necesario hacer del espacio un elemento flexible en beneficio de cada situación educativa, además de estético con la colaboración del estudiante en la toma de decisiones respecto al uso del mismo. Conjuntamente con ello reflexionar el uso que cada espacio posee y su organización brinda la oportunidad de conocer las posibilidades educativas y sociales que ofrece cada entorno.

8. RECOMENDACIONES

❖ Reconocer la importancia del espacio como un factor educativo importante que forma parte del proceso educativo e influye en los procesos de socialización dentro de los entornos escolares. Para lograrlo, es necesario diversificar ambientes fuera del uso tradicional del aula para desarrollar procesos educativos, y evaluar cómo afecta al desenvolvimiento social de los estudiantes y a la mejora de otras variables educativas.

❖ Considerar la importancia que el clima posee como un elemento influyente en otras variables y como una herramienta que puede propiciar ambientes de aprendizajes positivos y cálidos para el bienestar del estudiante. Esto se puede lograr valorando la estabilidad de cada dimensión que configura este elemento a través del “clima metro” que recomienda el PROMEBAZ (2007) u otra clase de test que brinden la oportunidad de conocer de mejor manera cual es el estado de las dimensiones de este elemento en cada espacio.

❖ Aprovechar las oportunidades que otros espacios, fuera del aula escolar, pueden brindar; dejando de lado la tradición de un lugar aislado para desarrollar procesos de enseñanza-aprendizaje. Las canchas, laboratorios, bibliotecas, bares, patios u otros espacios naturales son posibilidades que la mayoría de las escuelas brinda y pueden ser utilizados diariamente en



relación con las actividades a desarrollar. El uso de entornos más reales, permite un aprendizaje significativo para los estudiantes.

❖ Convertir al aula u otros ambientes en espacios flexibles y dinámicos, tomando en cuenta los recursos a disposición y el contexto en el que se encuentra la institución educativa. Son opciones a seguir; el cambio constante en la distribución del mobiliario y de los estudiantes, en concordancia con las actividades educativas, además de evitar estar constantemente en un solo espacio.

❖ Cuidar la estética y decoración del aula, a través de recursos creativos, como el adorno de las paredes con murales y trabajos que los estudiantes desarrollan. Por otro lado se pueden encontrar ideas ecológicas que busquen el cuidado del medio ambiente y el cuidado de los estímulos visuales y sonoros, con materiales y recursos que se encuentren a la disposición de los estudiantes y el docente.

❖ Fomentar espacios de diálogo que permitan la discusión sobre el uso y la importancia que poseen los espacios dentro de las instituciones, promoviendo la participación activa de los miembros de la comunidad educativa. Se recomienda, tomar en cuenta, primordialmente, la voz de los estudiantes que son el centro del proceso educativo a través de constantes conversaciones en donde puedan expresar todas las inquietudes respecto al uso del espacio y los cambios que este necesita.



9. BIBLIOGRAFÍA

Abad, J. (2006). La escuela como ámbito estético según la pedagogía reggiana. *Aula Infantil*, 1-10. Obtenido de <http://www.vitoria-gasteiz.org/wb021/http/contenidosEstaticos/adjuntos/es/33/07/43307.pdf>

Álvarez, C. G. (2012). *Aplicación del constructivismo social en el aula*. Guatemala: Instituto para el Desarrollo y la Innovación Educativa en Educación Bilingüe y Multicultural. Obtenido de <http://repositorio.minedu.gob.pe/handle/123456789/4660>

Arón, A. M., & Milicic, N. (1999). *Clima social escolar y desarrollo personal: Un programa de mejoramiento*. Santiago: Editorial Andrés Bello.

Arón, A. M., Milicic, N., & Armijo, I. (2012). Clima Social Escolar: una escala de evaluación. *Universitas Psychologica*, 11(3), 803-813.

Ascorra, P., Arias, H., & Graff, C. (2003). La escuela como contexto de contención social y afectiva. *Revista Enfoques Educativos*, 5(1), 117-135. Obtenido de http://www.facso.uchile.cl/publicaciones/enfoques/07/Ascorra_Arias_Graff_EscuelaContencionSocialAfectiva.pdf



Augustowsky, G. (2003). Las paredes del aula. Un estudio del espacio dispuesto por docente y alumnos/as en la escuela primaria. *Arte, individuo y sociedad* (15), 39-59. Obtenido de <https://revistas.ucm.es/index.php/ARIS/article/viewFile/ARIS0303110039B/5832>

Barriga, F. D. (2003). Cognición situada y estrategias para el aprendizaje significativo. *REDIE*, 5(2), 2-13. Obtenido de <https://redie.uabc.mx/redie/article/view/85>

Bernheim, C. T. (2011). El constructivismo y el aprendizaje de los estudiantes. *Udual*, 61(48), 21-32. Obtenido de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=37319199005>

Brito, F., & Cevallos, V. (2013). *Clima escolar en el aprendizaje de los niños en Educación Básica*. Universidad de Cuenca: Tesis de Grado.

Cárdenas, C. (2004). Acercamiento al origen del constructivismo. *Sinéctica* (24). Obtenido de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=99815918003>

Cárdenas, G. C. (2012). *Tipos de aula y ambiente social en el proceso de aprendizaje en el nivel de educación básica*. Universidad Técnica Particular de Loja: Tesis de Grado.

Castillo, M. S. (2005). El ambiente y la disciplina escolar en el conductismo y constructivismo. *Actualidades Investigativas en Educación*, 5(3), 1-18. doi: <http://dx.doi.org/10.15517/aie.v5i3.9171>

Claro, J. (2013). Calidad en educación y clima escolar: apuntes generales. *Estudios Pedagógicos XXXIX* (1), 347-359. Obtenido de <http://mingaonline.uach.cl/pdf/estped/v39n1/art20.pdf>



Cobo, C., & Moravec, J. (2011). *Aprendizaje Invisible. Hacia una nueva ecología de la educación*. Barcelona: Col·lecció Transmedia XXI.

Colmenares, N. M., & Maldonado, I. P. (2006). El clima de relaciones interpersonales en el aula un caso de estudio. *Paradigma*, 27(2), 193-219. Obtenido de <http://revistas.upel.edu.ve/index.php/paradigma/article/view/3770>

Comenio, J. A. (1998). *Didáctica Magna*. México: Porrúa.

Córdoba, R. P. (2009). *El Constructivismo en los espacios educativos*. San José: Editorama.

Cornejo, R., & Redondo, J. M. (2001). El clima escolar percibido por los alumnos de enseñanza media. Una investigación en algunos liceos de la Región Metropolitana. *Ultima Década* 15, 11-52. doi:<http://dx.doi.org/10.4067/S0718-22362001000200002>

Cornejo, R., & Redondo, J. M. (2007). Variables y factores asociados al aprendizaje escolar. Una discusión desde la investigación actual. *Estudios Pedagógicos XXXIII* (2), 155-175.

Díez, M. d. (2009). Las escuelas reggianas como modelo de calidad en la etapa de educación infantil. *Aula abierta*, 123-130. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3088583>

Doménech, J., & Viñas, J. (1997). *La organización del espacio y del tiempo en el centro educativo*. Barcelona: GRAÓ.



Domínguez, M. (1991). Rousseau, filósofo de la educación. *Campo Abierto*, 8(1), 24-38.

Obtenido de <http://relatec.unex.es/revistas/index.php/campoabierto/article/view/2292>

Duarte, J. (2003). Ambientes de aprendizaje: una aproximación conceptual. *Estudios Pedagógicos* (29), 97-113. doi:<http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052003000100007>

Ferreiro, R. (2007). Una visión de conjunto a una de las alternativas educativas más impactante de los últimos años: El aprendizaje cooperativo. *Revista electrónica de investigación educativa*, 9(2), 1-9. Obtenido de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1607-40412007000200013&script=sci_arttext

Flórez, R. (2005). *Pedagogía del Conocimiento*. Bogotá: Mc Graw Hill.

Foucault, M. (2002). *Vigilar y castigar: nacimiento de la prisión*. Argentina: Siglo XXI.

Freire, P. (2008). *Pedagogía de la Autonomía*. Buenos Aires: Siglo XXI.

García, M. (2009). Clima organizacional y su diagnóstico: Una aproximación conceptual. *Cuadernos de Administración* (42), 43-61. Obtenido de <http://revistalenguaje.univalle.edu.co/index.php/cuadernosadmin/article/view/695/2526>

García, P., Díaz, L., & López, A. (2001). Organización y diversidad: una reflexión sobre el uso del espacio y del tiempo. *Revista de Educación*(3), 55-63. Obtenido de <http://rabida.uhu.es/dspace/bitstream/handle/10272/333/b11991355.pdf?sequence=1>



Gatto, J. T. (2007). *Historia secreta del sistema educativo*. Obtenido de <https://seryactuar.files.wordpress.com/2012/12/historia-secreta-del-sistema-educativo-john-taylor-gatto-2007.pdf>

Gómez, Á. P. (2007). Reinventar la escuela, cambiar la mirada. *Cuadernos de Pedagogía*, 66-71. Obtenido de http://www.imced.edu.mx/biblio/opac/doc_num.php?explnum_id=929

Gómez, C., & Coll, C. (1994). De qué hablamos cuando hablamos de constructivismo. *Cuadernos de Pedagogía* (221), 8-10.

Gómez, P. E. (2008). Ambientes de aprendizaje fundamentados en la cognición en la práctica. *DIDAC*(52), 3-9. Obtenido de <http://biblat.unam.mx/es/revista/didac/articulo/ambientes-de-aprendizaje-fundamentados-en-la-cognicion-en-la-practica>

González, J. (2001). John Dewey y la pedagogía progresista. En J. Trilla, & E. García, *El legado pedagógico del siglo XX para la escuela del siglo XXI* (págs. 15-37). Barcelona: Editorial Grao.

Hipola, M. d. (1994). La organización y el espacio escolar en el marco de la integración. *Revista complutense de educación*, 5(2), 105-120. Obtenido de <http://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/view/RCED9494220105A>

Iglesias, L. (1996). La organización de los espacios en educación infantil. En M. A. Zabalza, *Calidad en la educación infantil* (págs. 235-284). Madrid: Narcea.



Iglesias, M. (2008). Observación y evaluación del ambiente de aprendizaje en educación infantil: Dimensiones y variables a considerar. *Revista Iberoamericana de Educación*(47), 49-70. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2736756>

Jaume, M. A., Ribot, M. F., & Mas, C. R. (2014). La Organización del espacio por ambientes de aprendizaje en la Educación Infantil: significados, antecedentes y reflexiones. *Reladei*, 3(2), 19-39. Obtenido de <http://redaberta.usc.es/reladei/index.php/reladei/article/view/181>

Jiménez, A. (2009). La escuela nueva y los espacios para educar. *Educación y Pedagogía*, 21(54), 105-125. Obtenido de <https://aprendeenlinea.udea.edu.co/revistas/index.php/revistaeyp/article/view/9782>

Johnson, D. W., Johnson, R. T., & Holubec, E. J. (2008). *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Buenos Aires: Paidós.

Laguía, M. J., & Vidal, C. (2008). *Rincones de actividad en la escuela infantil (0 -6 años)*. Barcelona: Grao.

Lledó, A. I., & Cano, M. I. (1987). Algunas consideraciones sobre la utilización del espacio en la clase. Una experiencia de pedagogía operatoria en el ciclo inicial de EGB. *Investigación en la escuela* N° 2, 49-56. Obtenido de http://www.investigacionenlaescuela.es/articulos/2/R2_6.pdf



Lledó, Á. I., & Cano, M. I. (1994). Cambiar el entorno. *Cuadernos de Pedagogía*(226), 1-4. Obtenido de [http://bscw.ual.es/pub/bscw.cgi/d1059501/LLed%C3%B3,%20A.I.%20y%20Cano,%20M%C2%AA%20I.%20\(1994\)%20Cambiar%20el%20entorno.pdf](http://bscw.ual.es/pub/bscw.cgi/d1059501/LLed%C3%B3,%20A.I.%20y%20Cano,%20M%C2%AA%20I.%20(1994)%20Cambiar%20el%20entorno.pdf)

Luque, G. (2006). El naturalismo pedagógico y su influencia en el movimiento de la escuela nueva venezolana. *Investigación y Postgrado*, 21(2), 201-229. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2310288>

Manguan, I. V. (2000). María Montessori (1870-1952) una mujer, un método. En P. Heras, *Pedagogía del Siglo XX en femenino* (págs. 37-56). Barcelona: Universitat de Barcelona.

Manríquez, M. S. (2014). Convivencia y clima escolar: Claves de la gestión del conocimiento. *Última Década*(41), 153-178. doi:<http://dx.doi.org/10.4067/S0718-22362014000200007>

Martire, A. (2013). Espacio físico y espacio virtual en prácticas educativas avanzadas. *Tesis de Maestría*. Obtenido de https://ddd.uab.cat/pub/trerecpro/2013/hdl_2072_216837/TFM-A.Martire-correcto.pdf

Milicic, N., & Arón, A. M. (2000). Climas sociales tóxicos y climas sociales nutritivos para el desarrollo personal en el contexto escolar. *Psykhé Vol. 9*, 9(2), 117-123. Obtenido de <http://www.psykhe.cl/index.php/psykhe/article/view/445>



Ministerio de Educación. (2012). *Estándares de Calidad Educativa. Aprendizaje, Gestión escolar, Desempeño profesional e Infraestructura*. Quito. Obtenido de https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2013/03/estandares_2012.pdf

Ministerio de Educación. (2017). *Unidades Educativas del Milenio*. Obtenido de <https://educacion.gob.ec/unidades-educativas-del-milenio/>

Ministerio de Educación del Ecuador. (2011). *Curso de Inclusión Educativa. Programa de Formación Continua del Magisterio Fiscal*. Quito. Obtenido de <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2013/03/SiProfe-Inclusi%C3%B3n-Educativa.pdf>

Montenegro, I. G. (2011). Vivir y atravesar la experiencia educativa de Reggio Emilia. *Tarbiya, Revista de Investigación e Innovación Educativa*(42), 29-38. Obtenido de <https://revistas.uam.es/tarbiya/article/view/260>

Orts, J. V. (2003). *Resolución de conflictos en el aula*. Madrid: Santillana.

Palos, M. S. (1987). Organización espacial del aula. *Revista de Educación*(282), 301-311.

Pautassi, R., & Godoy, J. (2003). Conductismo: orígenes y principales postulados. 1-18. Obtenido de [http://psicologiamonserrat.zonalibre.org/Monserrat%20\(Conductismo\).pdf](http://psicologiamonserrat.zonalibre.org/Monserrat%20(Conductismo).pdf)

Pérez, J. G., & Pozo, M. J. (2009). *Psicología de la educación para una enseñanza práctica*. Madrid: CCS.



Prieto, O., & Duque, E. (2009). El aprendizaje dialógico y sus aportaciones a la teoría de la educación. *Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*, 10(3), 7-30. Obtenido de <http://www.redalyc.org/pdf/2010/201014898002.pdf>

PROMEBAZ. (2007). *El aula: un lugar de encuentro*. Cuenca: AH/editorial.

Riera, M. A. (2005). El espacio-ambiente en las escuelas de Reggio Emilia. *Indivisa, Boletín de Estudios e Investigación*(3), 27-36. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1329358>

Romero, E. P. (2010). Concepciones y prácticas de organización espaciotemporal y las actividades de enseñanza en el aula. *Actualidades Pedagógicas N°55*, 187-201. Obtenido de <https://revistas.lasalle.edu.co/index.php/ap/article/view/867>

Sallán, J. G. (1995). El reto de la organización de los espacios. *Aula de Innovación Educativa*(39), 1-5. Obtenido de <http://www.grao.com/revistas/aula/039-crecer-en-literatura--la-organizacion-del-espacio/el-reto-de-la-organizacion-de-los-espacios>

Salvat, B. G. (2001). Burrhus Frederic Skinner y la tecnología en la enseñanza. En J. Trilla, *El legado pedagógico del siglo XX para la escuela del siglo XXI* (págs. 229-248). Barcelona: Grao.

Santiváñez, V. (2000). La didáctica, el constructivismo y su aplicación en el aula. *Cultura*, 138-148. Obtenido de http://www.revistacultura.com.pe/imagenes/pdf/18_07.pdf



Santos, M. A. (1993). Espacios Escolares. Obtenido de [http://bscw.ual.es/pub/bscw.cgi/d1059485/Santos%20Guerra,%20M.A.%20\(1993\)%20Espacios%20Escolares.%20Cuadernos%20de%20Pedagog%C3%ADa%20217.pdf](http://bscw.ual.es/pub/bscw.cgi/d1059485/Santos%20Guerra,%20M.A.%20(1993)%20Espacios%20Escolares.%20Cuadernos%20de%20Pedagog%C3%ADa%20217.pdf)

Siemens, G. (2004). Conectivismo. Una teoría de aprendizaje para la era digital. Obtenido de <http://clasicas.filos.unam.mx/files/2014/03/Conectivismo.pdf>

Trilla, J., & Puig, J. M. (2003). El aula como espacio educativo. *Cuaderno de Pedagogía* N° 325, 52-55. Obtenido de https://www.researchgate.net/publication/39155003_El_aula_como_espacio_educativo

Trujillo, L. (2014). *La importancia de los espacios escolares en la enseñanza - aprendizaje de los alumnos*. Universidad de Málaga: Tesis Fin de Grado.

Tuc, M. L. (2013). *Clima del aula y rendimiento escolar*. Universidad Rafael Landívar: Tesis de grado.

UNESCO. (2012). *Análisis de Clima Escolar. ¿Poderoso factor que explica el aprendizaje en América Latina y el Caribe?* Santiago: Santillana.

Viveros, P. (2011). Ambientes de aprendizaje. Una opción para mejorar la calidad de la educación. Obtenido de http://148.208.122.79/mcpd/descargas/Materiales_de_apoyo_3/Viveros_%20S%C3%A1nchez,%20J_Ambientes%20de%20aprendizaje_%20una%20opci%C3%B3n%20para%20mejorar%20la%20educaci%C3%B3n.pdf

